الصعوبات التي تواجه البحوث العلمية في الوطن العربي وطرق علاجها

الأستاذ الدكتور
السيد محمود الدوني

الدكتور
إبراهيم جابر المصري

الدكتور
محمد عمر حسين

الدكتور
اللقاني يوسف علي



العلم والإيمان للنشر والتوزيع

الصعوبات التي تواجه البحوث العلمية

في الوطن العربي وطرق علاجها

تأليف

أ.د/السيد محمود الدوني   د/ إبراهيم جابر المصري

د/محمد عمر حسيـــن   د/ اللقاني يوسف علــي

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دار الجديد للنشر والتوزيع

370.78

ا،ا

السيد محمود .الدوني ،

الصعوبات التي تواجه البحوث العلمية في الوطن العربي وطرق علاجها/ السيد محمود

الدوني .... (واخ)ط1.- كفر الشيخ: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

512 ص ؛ 17.5 × 24.5سم .

تدمك : 978 – 977 – 308 – 566 - 7

1. التعليم 2. البحوث التربوية

أ السيد محمود- الدوني، (مؤلف مشارك)

رقم الإيداع : 11028

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة – بجوار البنك الأهلي المركز

:elelm_aleman@yahoo.com&elelm_aleman2016@hotmail.com E-mail

النـــاشـــر : دار الجـــديد للنشـــر والتـــوزيع

تجزءة عزوز عبد الله رقم 71 زرالدة الجزائر

E-mail:dar_eldjadid@hotmail.com

رقم الإيداع/11082

2018

فهرس المحـتويات

مقدمة

لعلنا نتساءل ما طبيعة العلاقات المتبادلة بين التعليم والتدريب من جهة وعملية الإنتاج في الدول العربية من جهة أخرى ..؟

وبعبارة أخرى هل تصل مخرجات النظام التدريبي والتعليمي بطريقة سلسلة إلى مواقع الإنتاج، وهل تقوم هذه المواقع باستيعاب المخرجات المذكورة استيعابا منظما ، من حيث الكم والكيف..؟ وهل تعاود مواقع الإنتاج بعث الدعم اللازم للنظام التدريبي والتعليمي ليقوم بوظيفته الإنتاجية – الاجتماعية ؟

أم أن الأمر على عكس ذلك : حيث يقدم النظام التدريبي والتعليمي مخرجات غير مرغوبة من قبل المنظومة الإنتاجية – الصناعية ، فتلفظها هذه المنظومة، أو تتحمل تكلفة إضافية عالية في محاولة إدماجها .. ؟

وفي محاولة لتفصيل أو إيضاح هذا التساؤل المهم نقول :

هل يقوم النظام التدريبي والتعليمي بضخ كم من "حملة الشهادات" ، يقذف بهم خارج أسوار مراكز التدريب والمدارس والجامعات دون أن يعنى بمعرفة مصائرهم والتحوط لكل الاحتمالات المحيطة بها ...؟

وباختصار: هل العلاقة بين التدريب والتعليم، وبين عملية الإنتاج، علاقة اتصال وتكامل ، أم علاقة انفصال وتباعد ...؟ فإن كانت الأولى فكيف لنا بتدعيمها ، أما إذا كانت الثانية فكيف لنا بتغيرها وإبدالها للأفضل ...؟

الفصل الأول

البحـــــث العلمـــــيّ

نعيش عصراً تفجّرت فيه ينابيع العلم واتَّسعت قنوات المعرفة، وتعدَّدت فيه مشكلات الإنسان ومعوِّقات تقدُّمه، وتشعَّبت تطلُّعاته وطموحاته إلى حياة أكثر أمناً واستقراراً ورفاهية لم تعد فيه فصولُ المدارس ولا قاعات الجامعات مواقع وحيدة لتحصيل العلم والمعرفة، ولم يعد المعلِّمون وأساتذة الجامعات مصدرَ الخبرة والعلم والتعليم فقط، ولم تعد الكتب المدرسيّة والكتب الجامعيّة بل ولا سواها من كتبٍ وغيرها من أوعية المعرفة هي وسائل العلم والتعلُّم والتعليم فقط، كما أنَّه لم تعد ثروات الشعوب ولا أحجامها السكَّانيّة مقاييس لمكانتها، أو عوامل لاستقرارها ورفاهيّتها،أو وسائل لحلول مشكلاتها، أو أدوات لتحقيق تطلُّعاتها.

ولتساير أمّتُنا هذا العصر بتغيّراته التي تزداد عمقاً وتشعُّباً، ويزداد سباقُ الحضارات حدَّة وانطلاقاً؛ عليها أن تبحث عمّا يؤكِّد خيريّتها ومكانتها، ويحفظ عليها كيانها وخصائصها، ويعالج مشكلاتِها ويزيح معوِّقات تقدُّمها، ولا سبيل إلى ذلك إلاَّ بطريق العلم الذي نزلت الآية الأولى من كتاب الإسلام تحثُّ عليه وتدعو إليه، طريقٍ لا يسير فيها من زاده الرغبة والتمنِّي فقط، ولا يجتاز عقباتها إلاَّ من كانت عزيمته وإصراره معظم زاده فيها، أدرك أوائلُنا هذا فساروا طريق العلم والمعرفة بأوضاعها وظروفها آنذاك

بل ومهّدوها لغيرهم فحقَّقوا لأمّتهم في ضوء منهج كتابها وهدى رسولها ما جعلها أرقى أمم الأرض تعيش في النور وغيرها يعيش في الظلمات، وتحيا في الحقيقة وغيرها يحيافي الوهم والخزعبلات.

عرف العلماءَ المسلمون طريقَ العلم، واكتشفوا وسائله وأدواته وساروا خطواته ومراحله، فكانت إنجازاتهم في سبيل اكتسابه وتحقيقه والإضافة عليه وإعلاء بنائه أسساً وقواعد لمن بعدهم، فالبحثُ العلميّ في خطواته ومناهجه وأدواته ليس إنجازاً غربيّاً بل كان المسلمون الأوائل أصحابَه وروّادَه، تخذوه طريقاً لتحصيل العلم ولاكتساب المعرفة، وفحصوا فيه التراث الإنسانيّ فقوّموا فيه ما وصل إليهم من الأمم الأخرى من العلم والمعرفة، وأمّتنافي أجيالها المعاصرة حين تسعى إلى طلب العلم والمعرفة باتِّخاذ البحث العلميَ طريقاً فهي تعود إلى ماضيها وتستردُّ بعض أساليبها ومنجزاتها، فاهتمام المسلمين بمناهج البحث العلميَ وكتابته موضوع لا يحتاج إثباتاً ولا يتطلَّب برهانا، "فلا جَرَمَ والمسلمون في الوقت الحاضر يحاولون معاودة نشاطاتهم الفكريّة واسترجاع مكانتهم العلميّة والحضاريّة أن تكونَ دراساتهم متمشِّيةً مع مناهج وأساليب البحث العلميَ الحديث"، (أبو سليمان، 1400هـ ص26).

فطريقة الحسن بن الهيثم في أبحاثه ودراساته هي ما تسمّى الآن بالبحث العلميَ، وقواعد البحث وأصوله لديه هي ما أضحت قواعدَ وأصولاً للبحث العلميَ المعاصر، تلك التي عرضها في كتابـه المناظر موجِّهاً طلاَّبه بقوله: وتبتدئ في البحث باستقراء الموجودات، وتصفُّح أحوال المبصرات، وتمييز خواصّ الجزئيّات، وتلقط ما يخصّ البصر في حالة الإبصار، وما هو مطَّردٌ لا يتغيّر وظاهـره لا يشتبه عن كيفيّة الإحساس، ثمّ تترقَّى في البحث والمقاييس على التدرّج والترتيب مع انتقاء المقدِّمات والتحفُّظ بالنتائج، وتجعل في جميع ما تستقرّ به وتتصفَّحه استعمالَ العقل لا إتباع الهوى، وتتحرّى في سائر ما تميَزه وتنتقده طلبَ الحقِّ لا الميلَ مع الآراء، فلعلَّنا ننتهي بهذه الطريق إلى الحقِّ الذي به يثلج الصدرُ ونصل بالتدريج والتلطُّف إلى الغاية التي عندها يقع اليقين، وقال في مقالة الشكوك على بطليموس: والواجب على الناظر في كتب العلوم إن كان غرضه معرفة الحقائق أن يجعلَ نفسه خصماً لكلِّ ما ينظر فيه ويجيل فكره في متنه وحواشيه ... ويتَّهم نفسه في خصامه فلا يتحامل عليه ولا يتسامح معه، ذكر في: (عودة، 1992م، ص14).

تلك الطريقة وذلك المنهج في تحصيل العلم وفي اكتساب المعرفة أضعناهما فالتقطهما الغرب وبتوا بهما حضارتَهم المعاصرة فتقدَّموا وارتكسنا وتعلَّموا وادَّعينا، ففي حين أنَّهم يعلِّمونها لطلاَّبهم في المرحلتين المتوسِّطة والثانويّة،

فإنَّ معلِّمينا في تلك المرحلتين يجهلونها بل ويستصعبونها، وفي حين يمارسها طلاَّبُهم في الجامعات ويتقنونها فإنَّأساتذة جامعتنا ممّن كتبوا عن البحث العلميَ في مناهجه وعناصره وخطواته وأدواته يندبون حظَّ أمّتهم في مكتسبات معظم باحثيها من طلاَّب الماجستير والدكتوراه وهم أولئك الذين تدفعهم إلى إتقان البحث العلميَ أهدافُهم الدراسيَة، فكيف بأولئك الذين تقلُّ دوافعُهم عن ذلك، فالبحث عن المعرفة لم يعد عمليّةً عشوائيّة يقوم بها الأفرادُ بحسب تصوّراتهم واجتهاداتهم الشخصيّة وإنَّما أصبح خاضعاً لقواعد علميّة وتحكمه أسسٌ موضوعيّة منها ما يتعلَّق بالبحث ومنها ما يتناول الباحث، فليس كلُّ عملٍ يعدُّ بحثاً علميّاً وليس كلُّ تقريرٍ يعدُّ تقريراً موضوعيّاً وليس كلُّ كاتبٍ يعدٌّ باحثاً، فالبحثُ العلميّ يتطلَّب القيام بخطواتٍ تنتهي بالنتائج دون تحيّز أو محاباة، والنقل من المراجع والمصادر مع تغيير كلماتِ أو حذف عباراتِ يعدٌّ سرقةً إذا لم ينسب إلى صاحبه،وتزييفاً إذا نسب بتغييره، ومضيعةً للوقت وهدرٌ للجهد بعد ذلك.

وكاستجابة لمتطلَّبات التنمية في الوطن العربيِّ فإنَّه يتحتَّم على العاملينفي مختلف الحقول والمجالات التخطيطَ الهادفَ الموضوعيّ لجميع النشاطات قبل تنفيذها، فالتنمية مسار يربط بين الواقع بمشكلاته وقصوره وبين التطلُّعات بإشراقها؛ وهذا المسارُ يفرض على المخطِّطين دراسةً الواقع دراسةً تقويميّة والانطلاق منه بخطواتٍ تصحيحيّة،

وفي ذلك لا بدَّ من اعتماد البحث كأسلوب لا بديلَ عنه قبل إقرار أيَّة خطَّة أو إرادة تغيير وإلاَّ وضعت الإمكاناتُ النادرة في استخداماتِ أقلَّ جدوى.

"يعدُّ القيامُ ببحث علميَ منهجيَ أياًّ كان نوعه نظرياًّ أو عملياًّ أعلى المراحل العلميّة لا نهايتها "، (أبو سليمان، 1400هـ ص21)، ويعتبر البحثُ عن حلولِ للمشكلات التي تواجه الإنسان روحَ وقلبَ الحضارة والتطوّر، ويمثِّل التفكيرَ وهو محاولة الوصول من المقدِّمات إلى النتائج قمّةَ النشاطات العقليّة؛ فالمقدِّمات تمثِّلها الملاحظاتُ التي يقع عليها الحسّ البشريّ أو الأفكارُ التي يبدأ منها، والنتائج تتمثَّل بالأحكام التي يستطيع أن يستخلصَها الإنسانُ من تلك الملاحظات أو تلك الأفكار، (محمّد الهادي، 1995م، ص31)، فالبيانات والمعلومات في معظم ما سُمِّيَ بدراساتٍ وأبحاث في الوطن العربيِّ كانت هدفاً في حدِّ ذاتها، فاختفت أهمّيّتُها بالخلوص إلى استنتاجاتٍ معيّنة تعالج مشكلةً أو تزيح معوِّقاً أو تحقِّق تطلُّعاً، ليس هذا فحسب ما يعانيه الوطن العربيّ بل إنَّ المعاناة تنحى منحى آخرَ هو الاستفادة من نتائج الأبحاث الجادَّة والدراسات الرائدة، وعموماً يعتمد التقدُّمُفي البحث العلميَ بعامّة والبحث التربويّ بخاصّة كمّاً ونوعاً على اتِّجاه الباحثين وقدراتهم والمستفيدين أو المعنيين بنتائج البحوث، فإذا تبلور اتِّجاه سلبيّ أو اتِّجاه إيجابيّ ضعيفٌ فإنَّ ذلك يعيق هذا التقدُّم.

وحيث أنَّ البحث التربويّ أضحى اتِّجاهاً وتوجّهاً مدروساً لوزارة المعارف منذ وقتٍ قريب، ويسعى قسمُ الإشراف التربويّ في إدارة التعليم في محافظة عنيزة لبلورة هذا الاتِّجاه وتنشيطه فإنَّه يتطلَّب إزاحةَ معوِّقات قائمة تحدُّ من هذا التوجّه، أبرزها الآتـي:
اتِّساع الفجوة بين الباحثين والمشتغلين في الميدان التربويّ، فالأبحاث التربويّة لا تصل إلى المعنيين بنتائجها أو من يستفيدون منها، وحتى إذا وصلتهم لا يستطيعون الاستفادة منها لضعف قدراتهم على فهم محتواها لأسباب عدَّة، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص30).
اعتماد صانعي القرار في الميدان التربويّ في معظم القرارات التي يتَّخذونها على خبرة شخصيّة وانطباعات خاصّة أكثر من اعتمادهم على معرفة علميّة موثوقة مستمدَّة من أبحاث ودراساتٍ علميّة، فكثيراً ما أظهرت الحكمةُ عدم استمرار العمل بمقتضى قرارات معيّنة.
طرحت في أولِّ تقريرٍ سنويٍ كتبته عن واقع العمليّة التعليميّة والتربويَّة في منطقة عنيزة التعليميّة وعن عملي مشرفاً تربوياً عام 1415هـ مقترحاً يشير إلى أنَّ التطوير التربويّ لا يتمّ بالوعظ والإرشاد وبكتابة الانطباعات والملاحظات، وإنَّما يتمّ بتحديد المشكلات والمعوِّقات ودراستها دراسةً علميّة، وكانت لي محاولات في ذلك تناولت ا لواجبات المنزليّة والاختبارات التحريريَّة وغيرها، هذا ما جعلني أجد في نفسي حماسةً لتوجّه وزارة المعارف إلى البحوث التربويّة كطريق للتطوير التربويّ ممّا دفعني إلى إعداد هذا البحث مؤمِّلاً أن يساعدني

ويساعد زملائي المشرفين التربويِّين على المساهمة في تطوير ميداننا التعليميَ والتربويِّ بدراسة مشكلاته، ولا أخفي قارئي هذا التقديم تخوّفي من أن يصنَّفَ بحثي هذا تطلُّعاً بعيد المنال أو أن يصنَّف من المثاليّات البعيدة التحقيق، ولكن ما يطمئنني هو أنَّ تجاربَ وأفكاراً طرحتها سابقاً لقيت شيئاً من ذلك أو من عدم المبالاة ثمّ غدت نهجاً وطريقاً، بل ربَّما نالت أكثر ممَّا تستحقُّه، فلقد كان ندائي السابق إلى توجُّهٍ يقضي بتحديد ظاهرات تربويّةأو تعليميّة معيّنة يتَّجه نحوها كلُّ المشرفين التربويِّين بجهودهم واجتهادهم نداءَ غير مقبول آنذاك؛ ليصبح فيما بعد نهجاً للإشراف التربويِّ بتحديد أهدافٍ عامَّة يعمل المشرفون التربويُّون جميعاً في ضوئها ولتحقيقها، وكانت قضيّة تعريف المصطلحات وتحديد المفاهيم التي أكَّدتُ عليها عند مناقشة البيئة المدرسيّة والمجتمع المدرسيَ حين كانت تختلط مفهوماً وتعريفاً لدى معظم الزملاء قضيّة مماحكة نقاشيّة أكثر منها قضيّة فكريّة كما وصفت آنذاك، فقد أضحت هذه القضيّة (تعريف المصطلحات، وتحديد المفاهيم) مطلباً يسعى إليه الجميع، بل ربّما أضحى لدى البعض دليل وعي إشرافيَ تربويٍّ إن لم أقل إنَّه أضحى في تصوّرات أولئك شهادة تميّزهم.

وعموماً فإنَّ قراءة هذا البحث عن البحثٌ العلميَ لا تعني أنَّ قارئه أو قارئ غيره من الكتب التي تناولت البحثَ العلميّ سيصبح خبيراً بكتابة الأبحاث؛ لأنَّ معرفة قواعد البحث وكتابته شيءٌ والبحث وكتابته شيءٌ آخر، فمن ألمَّ بقواعد البحث العلميَ ومناهجه وخطواته

ولم يقم بجهدٍ شخصيٍ ولم يمارس البحث بذاته مرّاتٍ فإنَّه لن يستطيع بمعرفته النظريَّة أن يتقدَّم في مجاله ولا أن يساهم بتطوير ميدانه، وطلاَّبنا بحاجة أن يتعلَّموا تعلُّماً ذاتيّاً، والتعلُّم الذاتيّ لا يكون بالقراءة والاطِّلاع فتلك ثقافة، ولكن يكون ذلك بالبحث والتَّجْرِبة، ومعلِّمونا ومشرفونا التربويّون مطلوبٌ منهم أن يساهموا بتطوير ميدانهم وذلك لن يتأتَّى بالوعظ والإرشاد وإنَّما بدراسة الواقع وتقويمه، ودراسة الواقع وتقويمه لا تتأتَّى بتسجيل الانطباعات والملاحظات العارضة وإنَّما تتأتَّى عن طريق البحث العلميَ الجاد.

وإنِّي لأرجو اللهَ سبحانه وتعالى أن أكون قد وفِّقتُ في كتابة هذا البحث لتحقيق هدفه الرئيس بتقديم ما يعين الزملاء في الميدان التعليميَ والتربويً في موضوعه ومجاله، وأن أكون قد حقَّقتُ فيه ما طلبه منِّي بعض الزملاء من المشرفين التربويِّين، فلقد اجتهدتُ مازجاً ما اطَّلعت عليه ممَّا وقع تحت يدي من المصادر التي كتبت عن البحث العلميَ عربيّة وأجنبيّة بخبرتي في ميدان البحث العلميَ والتي اكتسبتها بدراساتي العليا، وهي خبرة ما زالت نابضةفما أن أنهيت رسالتي لدرجة الدكتوراه إلا وبدأت بهذا البحث فلا يفصلها عنه إلاَّ يومٌ واحد فقط، فأسأل الله التوفيقَ فيما هدفتُ إليه،

وأرجو من زملائي وبخاصّة أولئك الذين خبروا البحث العلميّ في دراساتهم العليا أن يمدُّوني بملاحظاتهم وأن يعينوني باقتراحاتهم ولهم منِّي الشكرَ والتقدير، فهم الرفاق في هذه الطريق وهم الزملاء في الميدان

لا يكون البحثُ علميّاً بالمعنى الصحيح إلاَّ إذا كانت الدراسة موضوعه مجرّدة بعيدة عن المبالغة والتحيّز، أنجزت وفق أسسٍ ومناهج وأصول وقواعد، ومرّت بخطوات ومراحل، بدأت بمشكلةٍ وانتهت بحلِّها، وهي قبل هذا وبعده إنجاز لعقلٍ اتَّصف بالمرونة وبالأفق الواسع، فما البحثُ العلميّ في تعريفه وفي مناهجه وفي ميزاته وخصائصه وفي خطواته ومراحله؟.

تعريف البحث العلميَ:

وردت لدى الباحثين في أصول البحث العلميَ ومناهجه تعريفاتٌ تتشابهُ فيما بينها برغم اختلاف المشارب الثقافيّة لأصحابها وبرغم اختلافِ لغاتهم وبلادهم؛ فمنها: في مفهوم وتني Whitney (1946)، البحثُ العلميّ: استقصاءٌ دقيقٌ يهدف إلى اكتشاف حقائقَ وقواعدَ عامّة يمكن التحقُّق منها مستقبلاً، (p.18)،

كما أنَّ البحثَ العلميّ استقصاءٌ منظَّمٌ يهدف إلى إضافة معارف يمكن توصيلها والتحقُّق من صحتها باختبارها علمياً وقال هيل واي ، (Polansky, p.2:(1964) Hillway)، يعدَّ البحثُ العلميّ وسيلةً للدراسة يمكن بواسطتها الوصولُ إلى حلِّ مشكلة محدَّدة وذلك عن طريـق التقصِّي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلَّة التي يمكن التحقُّق منها والتي تتَّصل بها المشكلةُ المحدَّدة، (p.5)، وعرّف ماكميلان وشوماخر البحثَ العلميّ بأنَّه عمليّة منظَّمة لجمع البيانات أو المعلومات وتحليلها لغرضٍ معيّن، فيما تعريف البحث العلميَ في مفهوم توكمان بأنَّه محاولةٌ منظَّمة للوصول إلى إجابات أو حلول للأسئلة أو المشكلات التي تواجه الأفراد أو الجماعات في مواقعهم ومناحي حياتهم، ذكر في: (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص16).

في حين عَرّفَتْ ملحس (1960م) البحثَ العلميّ بأنَّه محاولة لاكتشاف المعرفة والتنقيب عنها وتطويـرها وفحصـها وتحقيقها بتقصٍّ دقيق ونقدٍ عميق ثمَّ عرضها عرضاً مكتملاً بذكاء وإدراك لتسير في ركب الحضارة العالميّة، وتسهم فيها إسهاماً حيّاً شاملاً، (ص24)، وفي مفهوم غرايبه وزملائه (1981م) البحثُ العلميّ هو طريقة منظَّمة أو فحص استفساريّ منظَّم لاكتشاف حقائق جديدة والتثبّت من حقائق قديمة ومن العلاقات التي تربط فيما بينها والقوانين التي تحكمها، (ص5)، وعرّفه أبو سليمان (1400هـ) بقوله: "البحثُ العلميّ دراسةٌ متخصِّصة في موضوع معيّن حسب مناهج وأصول معيّنة"، (ص21).

وعُرِّفَ البحثُ التربويّ وهو أحد فروع البحث العلميَ في معجم التربية وعلم النفس بأنَّه دراسةٌ دقيقة مضبوطة تهدف إلى توضيح مشكلةِ ما أو حلِّها، وتختلف طرقُها وأصولها باختلاف طبيعة المشكلة وظروفها، ذكر في: (فودة؛ عبد الله، 1991م، ص85)، وهو في مفهوم عودة وملكاوي (1992م) بأنَّه جهدٌ منظَّمٌ وموجّهٌ بغرض التوصَّل إلى حلولٍ للمشكلات التربويَّة والتعليميّة في المجالات التعليميّة والتربويّة المختلفة، (ص16).

وفي ضوء تلك التعريفات والمفاهيم السابقة يمكن الخروج بتعريفٍ ومفهومٍ عن البحث العلميً بأنَّه وسيلة يحاول بواسطتها الباحث دراسة ظاهرة أو مشكلةٍ ما والتعرّف على عواملها المؤثِّرة في ظهورها أو في حدوثها للتوصَّل إلى نتائج تفسًر ذلك، أو للوصول إلى حلٍّ أو علاج لذلك الإشكال، فإذا كانت المشكلة أو الظاهرة مشكلةً تعليميّة أو تربويَّة سُمِّيَ بالبحثِ التربويِّ، ولزيادة إيضاح ذلك يمكن الإشارة إلى أنواع البحث العلميَ.

أنواع البحث العلميَ:

يعدٌّ مجالُ البحثِ العلميَ واسعاً بحيث يغطِّي جميعَ مناحي الحياة وحاجات الإنسان ورغباته، ومن ثَمَّ يكون اختلافُ البحوث العلميّة باختلاف حقولها وميادينها تنويعاً لها، وعموماً فبالإضافة إلى ذلك تنقسم البحوثُ العلميّة من حيث جدواها ومنفعتها إلى بحوثٍ رياديَّة يتمُّ فيها اكتشاف معرفة جديدة أو تحلُّ بها مشكلة قديمة،

وإلى بحوث يتمّ فيها تجميع المواد العلميّة والمعارفأو الكشف عنها أو عرضها لغايات المقارنة والتحليل والنقد، وللنوع الأول دور أكبر في توسيع آفاق المعرفة الإنسانيّة، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص6)، فالبحثُ العلميّ من حيث ميدانه يشير إلى تنوّعه بالبحوث التربويّة والاجتماعيّة والجغرافيّة والتاريخيّة وغيرها، ومن حيث أهدافه يتنوّع بالبحوثِ الوصفيّة وبالبحوثِ التنبؤيَّة وببحوثِ تقرير السببيّة وتقرير الحالة وغيرها، كما يتنوَّع البحثُ العلميّ من حيث المكان إلى بحوثٍ ميدانيّة وأخرى مخبريه، ومن حيث طبيعة البيانات إلى بحوثٍ نوعيّة وأخرى كميّة، ومن حيث صيغ التفكير إلى بحوثِ استنتاجيه وأخرى استقرائيّة، وهي في كلِّ أنواعها السابقة تندرج في قسمين رئيسين: بحوث نظريّة بحتـة، وبحوث تطبيقيّة عمليّـة.

بل لا يقف تصنيفُ البحوثِ العلميّة عند ذلك الحدِّ من التنوّع بل إنَّها تصنَّف من حيث أساليبها في ثلاثة أنواعٍ رئيسة، (بدر، 1989م، ص ص17-23)، هي:

1- بحث التنقيب عن الحقائق:

يتضمّن هذا النوع من البحوث التنقيب عن حقائق معيّنة دون محاولة التعميم أو استخدام هذه الحقائق في حلِّ مشكلة معيّنة، فحينما يقوم الباحثُ ببحث تاريخ الإشراف التربويّ فهو يجمع الوثائق القديمة والتقارير والخطابات والتعاليم الوزارية وغيرها من المواد وذلك للتعرّف على الحقائق المتعلِّقة بتطوّر الإشراف التربويّ،

فإذا لم يكن هذا الباحث ساعياً لإثبات تعميم معيّن عن الإشراف التربويَ فإنَّ عمله بذلك يتضمَّن بصفةٍ أساسيّة التنقيبَ عن الحقائق والحصول عليها.

2-بحث التفسير النقديَ:

يعتمد هذا النوع من البحوث إلى حدٍّ كبير على التدليل المنطقيَ وذلك للوصول إلى حلولِ المشكلات، ويستخدم هذا النوعُ عندما تتعلَّق المشكلة بالأفكار أكثر من تعلُّقها بالحقائق ففي بعض المجالات كالفلسفة والأدب يتناول الباحث الأفكار أكثر ممّا يتناول الحقائق؛ وبالتالي فإنَّ البحثَ في ذلك يمكن أن يحتوي بدرجةٍ كبيرة على التفسير النقديِّ لهذه الأفكار، ولحدَّة النظر والفطنة وللخبرة تأثير في هذا النوع من البحوث؛ لاعتمادها على المنطق والرأي الراجح، وهذا النوع خطوةٌ متقدِّمة عن مجرّد الحصول على الحقائق، وبدون هذا النوع لا يمكن الوصول إلى نتائج ملائمة بالنسبة للمشكلات التي لا تحتوي إلاَّ على قدرٍ ضئيلٍ من الحقائق المحدَّدة.

وفي التفسير النقديِّ لا بدَّ أن تعتمد المناقشةُ أو تتَّفق مع الحقائق والمبادئ المعروفة في المجال الذي يقوم الباحثُ بدراسته، وأن تكونَ الحججُ والمناقشاتُ التي يقدِّمها الباحثُ واضحةً منطقيّة، وأن تكون الخطواتُ التي اتَّبعها في تبرير ما يقوله واضحة، وأن يكون التدليلُ العقليّ وهو الأساس المتَّبع في هذه الطريقة تدليلاً أميناً وكاملاً حتى يستطيعَ القارئ متابعة المناقشة وتقبّل النتائج التي يصل إليها الباحث، والخطر الأساسيّ الذي ينبغي تجنّبهفي بحث التفسيرِ النقديَ هو أن تعتمدَ النتائج على الانطباعات العامّة للباحث وليس على الحجج والمناقشات المنطقيّة المحدَّدة.

3- البحث الكامل:

هذا النوع من البحوثِ هو الذي يهدفُ إلى حلِّ المشكلات ووضع التعميماتِ بعد التنقيب الدقيق عن جميع الحقائق المتعلِّقة بموضوع البحث (مشكلة البحث) إضافةً إلى تحليل جميع الأدلَّة التي يتمّ الحصولُ عليها وتصنيفها تصنيفاً منطقياً فضلاً عن وضع الإطار المناسب اللازم لتأييد النتائج التي يتمّ التوصّلُ إليها، ويلاحظ أنَّ هذا النوع من البحوث يستخدم النوعين السابقين بالتنقيب عن الحقائق وبالتدليل المنطقيَ ولكنَّه يعدَّ خطوة أبعد من سابقتيها.

وحتى يمكن أن تعدَّ دراسةٌ معيّنة بحثاً (*)كاملاً يجب أن تتوفَّر في تلك الدراسة ما يأتي:

1) أن تكون هناك مشكلة تتطلَّبُ حلاًّ.

2) أن يوجد الدليلُ الذي يحتوي عادةً على الحقائق التي تمّ إثباتها وقد يحتوي هذا الدليلُ أحياناً على رأي الخبراء (الدراسات السابقة).

3) أن يُحَلَّل الدليلُ تحليلاً دقيقاً وأن يصنَّفَ بحيث يُرَتَّب الدليلُ في إطارٍ منطقيَ وذلك لاختباره وتطبيقه على المشكلة.

4) أن يُسْتَخْدَمَ العقلُ والمنطقُ لترتيب الدليل في حججٍ أو إثباتاتٍ حقيقيّة يمكن أن تؤدِّيَ إلى حلِّ المشكلة.

5) أن يُحَدَّدَ الحلُّ وهو الإجابةُ على السؤال أو المشكلة التي تواجه الباحث.

المنهج العلميّ:

يرى أينشتاين أنَّ التفكيرَ (المنهج) العلميّ هو مجرد تهذيب للتفكير اليوميَ، ذكر في: (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص13)، ويُعَرّفُ المنهجُ العلميّ بأنَّه الوسيلة التي يمكن عن طريقها الوصول إلى الحقيقة أو إلى مجموعة الحقائق في أيٍّ موقفٍ من المواقف ومحاولة اختبارها للتأكُّد من صلاحيّتها في مواقفَ أخرى وتعميمها للوصول بها إلى ما يطلق عليه اصطلاح النظريَّة؛ وهي هدفُ كلِّ بحثٍ علميٍّ،(زكي؛ يس، 1962م، ص8)، كما يُعَرّفُ بأنَّه الطريق المؤدِّي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامَّة المهيمنة على سير العقل وتحديد عمليّاته حتى يصلَ إلى نتيجةٍ معلومة، (بدوي، 1977م، ص5).

ميزاتُ المنهج العلميَ:

يمتاز المنهجُ العلميّ كما ورد في تعريفاته السابقة وكما أشار إليها فان دالين (1969م، ص ص35-53) بالميزات الآتيـة:

1) بالموضوعيّة والبعد عن التحيّز الشخصيٍّ، وبعبارةٍ أخرى فإنَّ جميع الباحثين يتوصَّلون إلى نفس النتائج باتِّباع نفس المنهج عند دراسة الظاهرة موضوع البحث، ويبدو ذلك بالمثالين التاليين: عليّ طالب مواظب على دوامه المدرسيَ، عليّ طالب خلوق، فالعبارة الأولى عبارةٌ موضوعيّة

لأنَّها حقيقةٌ يمكن قياسها، فيما العبارة الثانية عبارةٌ غير موضوعيّة تتأثّر بوجهة النظر الشخصيّة التي تعتمدُ على الحكم الذاتيِّ الذي يختلف من شخصٍ إلى آخر.

2) برفضه الاعتمادَ لدرجةٍ كبيرة وبدون تروٍ على العادات والتقاليد والخبرة الشخصيّة وحكمةِ الأوائل وتفسيراتِهم للظواهر كوسيلة من وسائل الوصول إلى الحقيقة، ولكنَّ الاسترشادَ بالتراث الذي تراكم عبر القرون له قيمته، والاعتمادُ عليه فقط سيؤدِّي إلى الركودِ الاجتماعي.

3) بإمكانيّة التـثبّت من نتائج البحث العلميَ في أيِّ وقتٍ من الأوقات وهذا يعني أن تكون الظاهرةُ قابلةً للملاحظة.

4) بتعميم نتائج البحث العلميَ، ويقصد بذلك تعميم نتائج العيَنة موضوع البحث على مفردات مجتمعها الذي أخِذَتْ منه والخروج بقواعد عامَّة يستفاد منها في تفسير ظواهر أخرى مشابهة، والتعميم في العلوم الطبيعيّة سهلٌ، لكنَّه صعبٌ في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة؛ ومردُّ ذلك إلى وجود تجانس في الصفات الأساسيّة للظواهر الطبيعيّة، ولكنَّ هذا يختلف بالنسبة للعلوم الاجتماعيّة فالبشرَ يختلفون في شخصيّاتهم وعواطفهم ومدى استجاباتهم للمؤثِّرات المختلفة ممّا يصعبُ معه الحصول على نتائج صادقة قابلة للتعميم.

5) بجمعه بين الاستنباط والاستقراء؛ أي بين الفكر والملاحظة وهما عنصرا ما يعرف بالتفكير التأمّليَ، فالاستقراء يعني ملاحظة الظواهر وتجميع البيانات عنها بهدف التوصَّل إلى تعميماتٍ حولها، أمَّا الاستنباط فيبدأ بالنظريّات التي تستنبط منها الفرضيّات ثمّ ينتقل بها الباحث إلى عالم الواقعبحثاً عن البيانات لاختبار صحّة هذه الفرضيّات، وفي الاستنباط فإنَّ ما يصدق على الكلِّ يصدق على الجزء؛ ولذا فالباحثُ يحاول أن يبرهنَ على أنَّ ذلك الجزء يقع منطقيّاً في إطار الكلِّ وتستخدم لهذا الغرض وسيلةٌ تعرف بالقياس، ويستخدم القياس لإثبات صدق نتيجة أو حقيقة معيّنة، وإذا توصّل الباحث إلى نتيجة عامّة عن طريق الاستقراء فمن الممكن أن تستخدم كقضيّة كبرى في استدلالٍ استنباطيّ.

6) بمرونته وقابليّته للتعدُّد والتنوّع ليتلاءمَ وتنوّع العلوم والمشكلات البحثيّة.

خصائصُ المنهج العلميَ:

وكما أنَّ للمنهج العلميِّ ميزاتِـه فله خصائصُه، (بدر، 1989م، ص ص42-43) التي من أبرزها الآتـي:

1) يعتمد المنهجُ العلميّ على اعتقاد بأنَّ هناك تفسيراً طبيعيّاً لكلِّ الظواهر الملاحظة.

2) يفترض المنهجُ العلميّ أنَّ العالمَ كونٌ منظَّملا توجد فيه نتيجةٌ بلا سبب.

3) يرفض المنهجُ العلميّ الاعتماد على مصدر الثقة، ولكنّه يعتمد على الفكرة القائلة بأنَّ النتائج لا تعدُّ صحيحةً إلاَّ إذا دعَّمها الدليل.

خطواتُ البحث العلميَ:

يمرّ البحثُ العلميّ الكامل الناجح بخطواتٍ أساسيّة وجوهريّة، وهذه الخطوات يعالجها الباحثون تقريباً بالتسلسل المتعارف عليه، ويختلف الزمن والجهد المبذولان لكلِّ خطوة من تلك الخطوات، كما يختلفان للخطوة الواحدة من بحثٍ إلى آخر، (الصنيع، 1404هـ ص4)، وتتداخل وتتشابك خطواتُ البحث العلميَ الكامل بحيث لا يمكن تقسيم البحث إلى مراحل زمنيَّة منفصلة تنتهي مرحلةٌ لتبدأ مرحلةٌ تالية، فإجراء البحوث العلميّة عملٌ له أول وله آخر، وما بينهما توجد خطوات ومراحل ينبغي أن يقطعها الباحثُ بدقَّةٍ ومهارة، ومهارةُ الباحث تعتمد أساساً على استعداده وعلى تدريبه في هذا المجال، (بارسونز، 1996م، ص3)، وعلى أيّة حال فخطواتُ البحث العلميَ ومراحله غالباً ما تتّبع الترتيبَ الآتـي:

1- الشعور بمشكلة البحث.

2- تحديد مشكلة البحث.

3- تحديد أبعاد البحث وأهدافه.

4- استطلاع الدراسات السابقة.

5- صياغة فرضيّات البحث.

6- تصميم البحث.

7- جمع البيانات والمعلومات.

8- تجهيز البيانات والمعلومات وتصنيفها.

9- تحليل البيانات والمعلومات واختبار الفرضيّات والتوصّل إلى النتائج.

10- كتابة البحث والإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

وعموماً لا بدَّ من أن يُبْرِزَ الباحثُ تلك الخطوات بشكلٍ واضحٍ ودقيقٍ بحيث يستطيع قارئ بحثه معرفة كافَّة الخطوات التي مرّ بها من البداية حتى النهاية؛ وهذا من شأنه أن يساعد القارئ في التعرّف على أبعاد البحث وتقويمه بشكلٍ موضوعيَ ويتيح لباحثين آخرين إجراء دراسات موازيـة لمقارنة النتائج، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص19-29).

أولاً: الشعورُ والإحساسُ بمشكلة البحث:

يعدُّ الشعورُ والإحساسُ بمشكلة البحث نقطةَ البداية في البحث العلميَ، والإحساس بالمشكلة مرتبط باستعمال الفكرة والتفكير لإيجاد الحلول المناسبة بصورة موضوعيّة علميّة، فهو إذن محكٌّ للفكر ولإثارة التفكير بصورةٍ مستمرَّة ومنتظمة ما دامت المشكلة قائمة وبحاجة إلى حلٍّ، (القاضي، 1404هـ ص48)، وتنبع مشكلة البحث من شعور الباحث بحيرة وغموض تجاه موضوع معيّن، ومن الضروريِّ التمييز بين مشكلة البحث ومشكلات الحياة العاديّة،

فمشكلةُ البحث هي موضوع الدراسة، أو هي كما عرّفها القاضي (1404هـ) كلُّ ما يحتاج إلى حلٍّ وإظهار نتائج، (ص46)، أو هي تساؤل يدور في ذهن الباحث حول موضوع غامضِ يحتاج إلى تفسير، فقد يدور في ذهن الباحث تساؤلٌ حول أبعاد العلاقة بين المعلِّم والطالب وتأثيرها في تحقيق أهداف العمليّة التعليميّة والتربويّة، وبالتالي فإنَّه يقوم بإجراء دراسة حول هذا الموضوع؛ ومشكلة البحث في هذه الحالة هو التأثير الإيجابيّ أو السلبيّ لطبيعة العلاقة بين المعلِّم والطالب، وتزول مشكلةُ البحث بتفسيرها أو بإيجاد حلٍّ لها؛ فإذا ما توصّل الباحث لطبيعة هذه العلاقة وتحديد تأثيرها فإنَّه يكون قد حلَّ المشكلة دون أن يكون مطلوباً منه أن يضعَ العلاج للأبعاد السلبيّة فهذه مشكلةٌ بحثيّةٌ أخرى، وعموماً فمشكلة الدراسة قد تكون نتيجةً (محمّد الهادي، 1995م، ص48) لما يلي:

1- الشعور بعدم الرضا.

2- الإحساس بوجود خطأ ما.

3- الحاجة لأداء شيء جديد.

4- تحسين الوضع الحالي في مجالِ ما.

5- توفير أفكار جديدة في حلِّ مشكلة موجودة ومعروفة مسبقاً.

منابع مشكلات البحوث ومصادرها:

يعاني طلاَّب الدراسات العليا كباحثين مبتدئين من التوصّل إلى مشكلات أبحاثهم ويلجأ بعضهم إلى الاستعانة بأساتذتهم أو مرشديهم وقد يطرح عليهم بعضُ أولئك مشكلاتِ تستحقَّ الدراسة ولكنَّ ذلك يجعلهم أقلَّ حماسة وبالتالي أقل جهداً ومثابرة ممّا يجعلهم يحقِّقون نجاحاتٍ أدنى من أولئك الذين توصَّلوا إلى تحديد مشكلاتِ دراساتهم بأنفسهم ويُنْصَحُ الباحثون المبتدئون ويُوَجَّهُون إلى أهمِّ مصادر ومنابع المشكلات البحثيّة (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص20)، وهي المصادر أو المنابع الآتيـة:

الخبرة الشخصيّة: فالباحث تمرّ في حياته تجاربُ عديدة ويكتسب كثيراً من الخبرات، وهذه وتلك تثير عنده تساؤلاتِ حول بعض الأمورأو الأحداث التي لا يستطيع أن يجدَ لها تفسيراً؛ وبالتالي فإنَّه قد يقوم بإجراء دراسة أو بحثٍ لمحاولة الوصول إلى شرحٍ أو تفسيرٍ لتلك الظواهر الغامضة، والخبرة في الميدان التربويّ مصدرٌ مهمٌّ لاختيار مشكلة بحثيّة، فالنظرةُ الناقدة للوسط التربويّ بعناصره المتعدِّدة وأشكال التفاعل بين هذه العناصر مصدرٌ غنيّ لكثير من الأسئلة التي تحتاج إلى إجابات مبنيّة على أساسٍ قويٍّ وموثوق من المعرفة.

القراءة الناقدة التحليليّة: إنَّ القراءة الناقدة لما تحتويه الكتب والدوريّات وغيرها من المراجع من أفكار ونظريَّات قد تثير في ذهن الباحث عدَّة تساؤلاتٍ حول صدق هذه الأفكار، وتلك التساؤلات تدفعه إلى الرغبة في التحقُّق من تلك الأفكار أو النظريّات؛ وبالتالي فإنَّه قد يقوم بإجراء دراسة أو بحث حول فكرةٍ أو نظريَّة يشكُّفي صحَّتها.

الدراسات والبحوث السابقة: حيث أنَّ البحوثَ والدراساتِ العلميّة متشابكةٌ ويكمل بعضُها البعضَ الآخر؛ ومن هنا قد يبدأ أحد الباحثين دراسته من حيث انتهت دراسةٌ لغيره، وكثيراً ما نجد في خاتمات الدراسات إشارات إلى ميادين تستحقَّ الدراسة والبحث ولم يتمكَّن صاحبُ الدراسة من القيام بها لضيق الوقت أو لعدم توفُّر الإمكانات أو أنَّها تخرج به عن موضوع دراسته الذي حدَّدَه في فصولها الإجرائيّة، فلَفَتَ النظر إلى ضرورة إجراء دراساتٍ متمِّمة، ومن هنا قد يكون ذلك منبعاً لمشكلات بحثيّة لباحثين آخرين.

آراء الخبراء والمختصِّين: فالباحث يرجع إلى من هو أعلمُ منه في مجاله مستشيراً ومستعيناً بخبرته، فالمشرف على دراسته الذي يكون في بادئ الأمر مرشداً، وأساتذة الجامعات، وغيرهم من الخبراء في ميادينهم ومجالاتهم وبخاصّة أولئك الذين جرّبوا البحثَ ومارسوه في إطار المنهج العلميٍ وبصروا بخطواتِـه ومراحله ومناهجه وأدواتـه.

ثانياً: تحديد مشكلة البحث:

بعد الشعور والإحساس بمشكلة البحث ينتقل الباحثُ خطوةً بتحديدها؛ وتحديد مشكلة البحث - أو ما يسمّيها الباحثون أحيانا بموضوع الدراسة - بشكل واضح ودقيق يجب أن يتمّ قبل الانتقال إلى مراحل البحث الأخرى، وهذا أمرٌ مهمّ لأنَّ تحديدَ مشكلة البحث هو البداية البحثيّة الحقيقيّة، وعليه تترتَّب جودة وأهميّة واستيفاء البيانات التي سيجمعها الباحثُ ومنها سيتوصّل إلى نتائج دراسته التي تتأثَّر أهميّتُها بذلك، وهذا يتطلَّب منه دراسةً واعيةً وافيةً لجميع جوانبها ومن مصادر مختلفة، علماً أن تحديد مشكلة البحث بشكلٍ واضح ودقيق على الرغم من أهميّة ذلك قد لا يكون ممكناً في بعض الأحيان، فقد يبدأ الباحثُ دراسته وليس في ذهنه سوى فكرة عامّة أو شعورٍ غامضٍ بوجود مشكلةٍ ما تستحقُّ البحثَ والاستقصاء وبالتالي فإنَّه لا حرجَ من إعادة صياغة المشكلة بتقدُّم سير البحث ومرور الزمن، ولكنَّ هذا غالباً ما يكلِّفُ وقتاً وجهداً، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص21)، وإذا كانت مشكلة البحث مركَّبةً فعلى الباحث أن يقوم بتحليلها وردِّها إلى عدَّة مشكلات بسيطة تمثِّل كلٌّ منها مشكلة فرعيّة يساهم حلُّها في حلِّ جزء من المشكلة الرئيسة، (الخشت، 1409هـ ص21).

وهناك اعتبارات تجب على الباحث مراعاتها عند اختيار مشكلة بحثه وعند تحديدها، وعند صياغتها الصياغة النهائيّة، منها ما يأتـي:

أن تكون مشكلة البحث قابلةً للدراسة والبحث، بمعنى أن تنبثقَ عنها فرضيّاتٌ قابلة للاختبار علميّاً لمعرفة مدى صحتها.أن تكون مشكلة البحث أصيلةً وذات قيمة؛ أي أنَّها لا تدور حول موضوعٍ تافه لا يستحقُّ الدراسة، وألاَّ تكون تكراراً لموضوع أشبع بحثاً وتحليلاً في دراسات سابقـة.أن تكون مشكلة البحث في حدود إمكانيات الباحث من حيث الكفاءة والوقت والتكاليف، فبعض المشكلات أكبر من قدرات باحثيها فيضيعون في متاهاتها ويصابون بردَّة فعل سلبيّة، ويعيقون باحثين آخرين عن دراستها، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص21).

أن تنطوي مشكلةُ الدراسة بالطريقة التجريبيّة على وجود علاقة بين متغيِّرين وإلاَّ أصبح من غير الممكن صياغة فرضيّة لها، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص37).أن تكون مشكلة الدراسة قابلة أن تصاغَ على شكل سؤال، ذكرت في: (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص37).أن يتأكَّد الباحث بأنَّ مشكلة دراسته لم يسبقه أحدٌ إلى دراستها، وذلك بالإطِّلاع على تقارير البحوث الجارية وعلى الدوريّات، وبالاتصال بمراكز البحوث وبالجامعات، وربّما بالإعلان عن موضوع الدراسةفي إحدى الدوريّات المتخصِّصة في مجال بحثه إذا كان بحثُـه على مستوى الدكتوراه أو كان مشروعاً بنفس الأهميّة، (بدر، 1989م، ص68).

ثالثـاً: تحديد أبعاد البحث وأسئلته وأهدافـه:

إذا جاز اعتبار الخطوتين السابقتين مرحلةً فإنَّ المرحلة التالية لها وهي المرحلة الثانية تبدأ بهذه الخطوة التي تتألَّف من خطوات لتشكِّل هذه المرحلة، وأبرز تلك الخطوات الآتي:

أ - تحديد دوافع اختيار الباحثلموضوع بحثـه:

هنا تكون قد تبلورت لدى الباحث أسبابٌ ودوافع لاختياره موضوع بحثه فعليه أن يحدِّدها بوضوح لتكونَ مقنعةً للقارئ المختصِّ ليتابع قراءة بحثه، ولتكون ممهِّدةً له الطريق للسير في بحثه، ويُنْصَح الباحثون في ذلك ألاَّ يفتعلوا الأسبابَ والدوافعَ ليضفوا أهميّةً زائفة على أبحاثهم فسرعان ما يكتشف المختصّون ذلك فينصرفون عنها وعن الاستفادة منها.

ب- الأبعاد المكانيّة والزمانيّة والعلميّة لموضوع بحثـه:

على الباحث أن يحدِّد أبعاد بحثه المكانيّة والزمانيّة والعلميّة بإيضـاح مجاله التطبيقيَ أي بتحديد المكان أو المنطقة أو مجتمع البحث ومفرداته، كأن يحدِّد ذلك بمدارس مدينة عنيزة، أو بالمدارس المتوسِّطة في منطقةٍ تعليمَيّةٍ ما، وأن يحدِّدَ البعدَ الزمنيّ اللازم لإنجاز بحثه أو الفترة أو الحقبة التي يتمّ فيها البحث كأن يحدِّدها بالعام الدراسيَ 1420هـ - 1421هـ أو بسنـوات الخطّـة الخمسيّة السادسة (1415هـ - 14120هـ)،

وأن يحدِّد البعد العلميّ لبحثه بتحديد انتمائه إلى تخصّصه العام وإلى تخصّصه الدقيق مبيناً أهميّة هذا وذلك التخصّص وتطوّرهما ومساهماتهما التطبيقيّة في ميدانهما.

جـ- أسئلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يحدِّد أسئلة بحثه التي يسعى البحثُ مستقبلاً للتوصّل إلى إجاباتها وذلك بصياغتها صياغة دقيقة كأن تكون مثلاً لدراسة موضوع وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بصياغة الأسئلة الآتيـة:

ما وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بحسب أهدافها في السياسة العامّة للتعليم في المملكة؟

هل تقوم المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بوظيفتها المرسومة لها في السياسة العامّة للتعليم في المملكة؟.

هل تتأثّر وظيفةُ المدرسة الثانويَّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بإمكاناتها البشريّة؟.

هل تتأثّر وظيفةُ المدرسة الثانويَّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بإمكاناتها الماديّة؟.

هل يعي التربويّون في المدرسة الثانويّة وظيفتها في بيئتها الخارجيّةوفي مجتمعها المحيط بها وعياً يحقّق الأهداف المرسومة لذلك؟.

إلى أيِّ حدٍّ يعي التربويّون في المدرسة الثانويّة وظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها؟.

هل يعي المشرفون التربويّون والمسؤولون في الإدارة التعليميّة وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها وعياً يساعد تربويِّـيها على توجيههم إلى ذلك؟.

ما الخططُ المرسومة من قبل المدرسة الثانويَّة أو من قبل الإدارة التعليميّة لتفعيل وظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها؟.

هل يمكن أن تتحسّنَ وظيفةُ المدرسة الثانويَّة بين واقعها وأهدافها؟.

د - أهداف البحث:

الهدف من البحث يفهم عادة على أنَّه السبب الذي من أجله قام الباحث ببحثه، ويمكن أن تشملَ أهداف البحث بيان بالاستخدامات الممكنة لنتائجه وشرح قيمة هذا البحث، وعموماً لا يمكن أن تدلَّ أهداف البحث على تحديد مشكلته (موضوعه)، فالباحثُ عادة وبعد أن يحدِّدَ أسئلة بحثه ينتقل خطوةً إلى ترجمتها بصياغتها على شكل أهدافٍ يوضِّحها تحت عنوان بارز،

فالباحث حين يختار لبحثـه موضوعاً معيّناً (مشكلة بحثيّة) يهدف في النهاية إلى إثبات قضيّة معيّنة أو نفيها أو استخلاص نتائج محدَّدة، وتحديد الأهداف هو مفتاحُ النجاح في البحوث، فقد يشعر الباحثُ أثناء البحث بالإحباطأو الارتباك، وقد لا يدري إن كانت الحقائق التي جمعها ملائمة أو كافية،ولا يسعفه في مثل هذه المواقف إلاَّ الأهداف المحدَّدة، فتحديد الأهداف ذو صلة قويّة بتحديد مشكلة البحث، وهو لاحق لا سابق لتحديدها، والباحث الذي يجيد تحديد وحصر موضوعه أكثر قدرةً على صياغة أهداف بحثه، وما تحديدُ أهداف البحث إلاَّ تحديدٌ لمحاوره التي سيتناولها الباحث من خلالها، ومن المبادئ التي يمكن الاسترشاد بها عند كتابة أهداف البحث المبادئُ الآتـية:

أن تكونَ أهداف البحث ذات صلة بطبيعة مشكلة البحث.

أن يتذكَّرَ الباحث دائماً أنَّ الأهداف المحدَّدة خيرٌ من الأهداف العامّة.

أن تكونَ الأهداف واضحة لا غامضة تربك الباحث.

أن يختبرَ وضوح الأهداف بصياغتها على شكل أسئلة.

وفي موضوع المثال السابق يمكن أن تحدَّد أهداف دراسته بالأهداف الآتية:

تحديدٌ لوظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها مستقاة من السياسة العامّة للتعليم في المملكة وأهداف المرحلة الثانويّة.

تقويمٌ لواقع وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها في ضوء ذلك.

التعرّفُ على معوِّقات قيام المدرسة الثانويّة ببعض جوانب وظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها.

تقويمٌ لدور المشرفين التربويِّين والإدارة التعليميّة في مساعدة المدرسة الثانويّة للقيام بوظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها.

وضعُ الاقتراحات والخطط لتفعيل وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها.

التنبؤ بمدى التحسّن في وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّةوفي مجتمعها المحيط بتأثير من الخطط التطويريّة المرسومة.

هـ - مصطلحات ومفاهيم وافتراضات ومحدِّدات البحث:

يستخدم الباحثون مفاهيم ومصطلحات وافتراضات معيّنة(غير الفرضيّات) في أبحاثهم، كما تعاق أبحاثهم بمحدِّدات معيّنة، وتلك ممّا تلزم إشاراتُ الباحث إليها في إجراءات بحثه.

مصطلحات ومفاهيم البحث: لا بدَّ لأيِّ باحث من قيامه بتعريف المصطلحات التي سوف يستخدمها في بحثه حتَّى لا يساء فهمها أو تفهم بدلالاتٍ غير دلالاتها المقصودة فيها بالبحث، فكثيراً ما تتعدَّد المفاهيمُ والمعاني الخاصّة ببعض المصطلحات المستخدمة في الأبحاث التربويّة،

لذلك لا بدَّ أن يحدِّد الباحث المعاني والمفاهيم التي تتناسب أو تتَّفق مع أهداف بحثه وإجراءاته، وتعريفُ المصطلحات يساعد الباحث في وضع إطارٍ مرجعيَ يستخدمه في التعامل مع مشكلة بحثه، وتنبغي منه الإشارةُ إلى مصادر تعريفات مصطلحات بحثه إذا استعارها من باحثين آخرين، (عودة،؛ ملكاوي، 1992م، ص47)، أو أن يحدِّدَ تعريفاتٍ خاصَّة به، فمثلاً يتألَّف عنوان دراسة: تقويم وظيفة المدرسة الثانويَّة في بيئتها الخارجيّة والمجتمع المحيط بها من خمسة مصطلحاتٍ علميّة هي: تقويم، وظيفة، المدرسة، البيئة، المجتمع، وهي مصطلحاتٌ تستخدمها عدَّةُ تخصّصات علميّة؛ تختلف فيما بينها في مفاهيمها فتضيق وتتَّسع الإطاراتُ العلميّة لتلك المصطلحات من تخصَّصٍ علميً إلى آخر، بل تختلف داخل التخصَّص الواحد من فرع إلى آخر، وليمتدَّ هذا الاختلاف من باحثٍ إلى آخر في الفرع الواحد؛ لذا لا بدَّ من تحديدها بإيضاح مفاهيمها التي سيستخدمها الباحث في هذا البحث لدفع احتمال لبس أو سوء فهم أو تفسير متباين لبعضها، (بدر، 1989م، ص70)، هذا إضافة إلى ما سيستخدمه البحث من مصطلحات أخرى على الباحث أن يوضِّحَ مفهومه لها في المبحث النظريً من بحثه، ويمكن أن تكونَ مؤقَّتاً في مواضع استخدامها لتساعده على تقدُّم بحثه لتنقل لاحقاً إلى مكانها الذي يعتاده الباحثون في صدر البحث.

يقول الفرّا (1983م): لعلَّ من الواجب على الباحث الالتزام بههو تحديدُ معنى كلِّ مفهوم Concept يستخدمه في بحثه إلى جانب قيامه بتعريف المصطلحات العلميّة Technical terms التي يستعين بها في تحليلاته، لأنَّ مثل هذا وذاك خدمة له ولقرّائه، إذْ يتمكَّن بذلك من التعبير عمّا يريد قوله بطريقة واضحة وسليمة بحيث لا ينشأ بعدها جدلٌ حول ما يعنيه بهذه المفاهيم أو يقصده من تلك المصطلحات الفنيّة والعلميّة، وكثيراً ما يكون أساس الجدل والاختلاف في الرأي نتيجة لعدم وضوح الباحث فيما يرمي إليه من مفاهيم وتعابير ممّا قد يترتَّب عليه فهمٌ خاطئ لهذا الباحث، (ص162)، والمفهوم هو الوسيلة الرمزيّة Simbolic التي يستعين بها الإنسان للتعبير عن الأفكار والمعاني المختلفة بغية توصيلها للناس، (حسن، 1972م، ص172)، والمصطلحات هي أدوات تحصر المفاهيم وتقلِّصها وتحدِّدها.

افتراضات البحث: ويقصد بها تلك العبارات التي تمثِّل أفكاراً تعدُّ صحيحةً ويبني الباحثُ على أساسها التصميمَ الخاصّ ببحثه، وتسمّى أحياناً بالمسلَّمات وهي حقائق أساسيّة يؤمن الباحثُ بصحّتها وينطلق منها في إجراءات بحثه، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص234)، فعلى الباحث أن يشيرَ إلى تلك الافتراضات التي يعدُّها صحيحةً وغير قابلة للتغيير، وعموماً لا تعدُّ الافتراضات مقبولةً إلاَّ إذا توافرت بياناتٌ موضوعيّة خاصَّة تدعمها، وتوافرت معرفةٌ منطقيّة أو تجريبيّة أو مصادر موثوقة يمكن الاطمئنان إليها،

ومثل تلك الافتراضات في موضوع الدراسة في المثال السابق افتراض يقول: يمكن أن يكونَ لدى طلاَّب المدرسة ومعلِّميها وعياً بمشكلات مجتمعها المحيط بها أكبر من وعي غيرهم، وفي موضوع دراسةٍ لتقويم البرامج التدريبيّة التي ينفِّذها المشرفون التربويُّون لمعلِّمي محافظة عنيزة، يمكن أن يكون من افتراضاتها: يستطيع المعلِّمون أن يشاركوا في تقويم برامج تدريبهم، ومن المؤكَّد أن قيمة أيٍ بحث سيكون عرضة للشكِّ إذا كانت افتراضاته الأساسيّة موضع تساؤلات؛ ولذلك فإنَّ على الباحث أن يختار افتراضات بحثه بعناية، وأن يضمِّنَ جميع افتراضات بحثه مخطَّط بحثه، وأن يتذكَّر دائماً أنَّه من العبث أن يضمِّنَ مخطَّط بحثه افتراضات ليست ذات علاقةٍ مباشرة بموضوع بحثه، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص ص47-49).

محدِّدات البحث: كلُّ باحث لا بدَّ أن يتوقَّعَ وجود عوامل تعيق إمكانيّة تعميم نتائج بحثه، تلك العوامل هي ما يسمِّيها الباحثون محدِّدات البحث، فلا يخلو أيُّ بحثٍ من مثل تلك المحدِّدات؛ لأنَّ البحث الذي تتمثَّل فيه خصائصُ الصدق والثبات بصورة كاملة لا يُتَوَقَّعُ أن يتحقَّقَ علميّاً، وتصنَّف محدِّداتُ البحث في فئتين، في فئة تتعلَّق بمفاهيم ومصطلحات البحث، فكثير من المفاهيم التربويّة مثل التعلُّم، التحصيل، التشويق، الشخصيّة، الذكاء هي مفاهيم عامّة يمكن استخدامها بطرق مختلفة، وتعريفاتها المحدَّدة المستخدمة بالبحث تمثِّل تحديداً لنتائج البحث

بحيث لا تصلح لتعميمها خارج حدود تلك التعريفات، وفي فئة من المحدِّدات تتعلَّق بإجراءات البحث، فطريقة اختيار أفراد أو مفردات الدراسة وأدوات جمع بياناتها وأساليب تحليلها وإجراءات تطوير أدواتها وغيرها أمثلة على هذه الفئة من المحدَّدات، ولذلك حين يشعر الباحثُ أنَّ بعض إجراءات البحث غير ملائمة تماماً ولكنَّه لا يستطيع أن يجعلَها أكثر ملاءمةً فلا حرجَ عليه إذا ما أفصح عن ذلك وعدَّه أحد محدِّدات البحث التي استطاع أن يميَزها، (عودة، ملكاوي، 1992م، ص ص49-50).

رابعـاً: استطلاع الدراسات السابقة:

تعدٌّ هذه الخطوة بدايةً مرحلةٍ جديدة من مراحل البحث يمكن أن يُطْلَقَ عليها وعلى لاحقتها الإطارُ النظريّ للبحث أو للدراسة وهي المرحلة الثالثة، فبعد الخطوات الإجرائيّة السابقة اتِّضحت جوانبُ الدراسة أو البحث فتبيّنت الطريق للباحث وعرف طبيعة البيانات والمعلومات والحقائق التي ستحتاجها دراسته أو بحثه، وبما أنَّ البحوث والدراسات العلميّة متشابكة ويكمل بعضُها البعضَ الآخر ويفيد في دراساتٍ لاحقة، ويتضمّن استطلاع الدراسات السابقة مناقشة وتلخيص الأفكار الهامّة الواردة فيها، وأهميّة ذلك تتَّضح من عدة نواحٍ، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص22)، هي:

توضيح وشرح خلفيّة موضوع الدراسة.

وضع الدراسة في الإطار الصحيح وفي الموقع المناسب بالنسبة للدراسات والبحوث الأخرى، وبيان ما ستضيفه إلى التراث الثقافيَ.

تجنَّب الأخطاء والمشكلات التي وقع بها الباحثون السابقون واعترضت دراساتهم.

عدم التكرار غير المفيد وعدم إضاعة الجهود في دراسة موضوعات بحثت ودرست بشكلٍ جيَد في دراسات سابقـة.

فمن مستلزمات الخطَّة العمليّة للدراسة دراسةُ الموضوعات التي لها علاقة بموضوع الباحث؛ لذلك فعليه القيام بمسحٍ لتلك الموضوعات؛ لأنَّ ذلك سيعطيه فكرة عن مدى إمكانيّة القيام ببحثه، ويثري فكره ويوسِّع مداركه وأفقَه، ويكشف بصورة واضحة عمّا كتب حول موضوعه، والباحث حين يقوم بمسحه للدراسات السابقة عليه أن يركِّز على جوانب تتطلَّبها الجوانبُ الإجرائيّة في دراسته أو بحثه، (Haring & Lounsbury, 1975, pp.19-22)، وهي:

أن يحصرَ عدد الأبحاث التي عملت من قبل حول موضوع دراستـه.

أن يوضِّحَ جوانب القوّة والضعف في الموضوعات ذات العلاقة بموضوع دراسته.

أن يبينَ الاتجاهات البحثيّة المناسبة لمشكلة بحثه كما تظهر من عمليّة المسح والتقويم.

ويمكن للباحث عن طريق استقصاء الحاسبات الآليّة في مدينة الملكعبد العزيز للعلوم والتقنية،

وفي مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلاميّة، وفي مكتبة الملك فهد الوطنيّة، وعن طريق الاطّلاع على بيبليوغرافيا الرسائل العلميّة في الدراسات العليا وبيبليوغرافيا الدوريّات المحكَّمة التي تنشر الأبحاث في مجال موضوعِ دراسته أن يستكشفَ كلَّ ما كتب عن موضوع دراسته ويتعرّف على مواقعها وربَّما عن ملخصاتٍ عنها.

كما تعدُّ النظريَّاتُ ذات العلاقة بموضوع الدراسة ممَّا يجب اطِّلاع الباحث عليها وفحصها بتطبيقها فيما يتَّصل بموضوعه، أو إثبات عدم صلاحيّتها في ذلك في مدخلاتها ومخرجاتها، وأن يسلك في ذلك المنهج العلميّ، ويجب ألاَّ ينسى الباحث أنَّ الدوريّات العلميّة تعدَّ من أهمِّ مصادر المعلومات والبيانات الجاهزة ولا سيما الدوريّات المتخصِّصة منها والتي لها علاقة بموضوع بحثه، وتخصِّص المكتباتُ العامّة عادة قسماً خاصّاً بالدوريّات، وأهمّ ميزة للدوريّات أنَّها تقدِّم للباحث أحدث ما كتب حول موضوعه، وأنَّها تلقي الأضواء على الجوانب التي تعدُّ مثارَ جدلٍ بين الباحثين بمختلف حقول التخصّص، وتلك الجوانب تعدَّ مشكلاتِ جديرة بإجراء أبحاث بشأنها، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص32).

خامساً: صياغة فرضيّات البحث:

يجب على الباحث في ضوء المنهج العلميَ أن يقوم بوضع الفرضيّةأو الفرضيّات التي يعتقدُ بأنَّها تؤدِّي إلى تفسير مشكلة دراسته، ويمكن تعريف الفرضيّة بأنَّها:

تفسير مؤقَّت أو محتمل يوضِّح العوامل أو الأحداث أو الظروف التي يحاول الباحث أن يفهمَـها، (دالين، 1969م، ص22).

تفسيرٌ مؤقَّت لوقائع معيّنة لا يزال بمعزل عن اختبار الوقائع، حتى إذا ما اختبر بالوقائع أصبح من بعد إمّا فرضاً زائفاً يجب أن يُعْدَلَ عنه إلى غيره، وإمّا قانوناً يفسِّر مجرى الظواهر كما قال بذلك باخ: هي ذكر في: (بدوي، 1977، ص145).

تفسيرٌ مقترح للمشكلة موضوع الدراسة، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص22).

تخمينٌ واستنتاجٌ ذكيٌّ يصوغه ويتبنَّاه الباحث مؤقَّتاً لشرح بعض ما يلاحظه من الحقائق والظواهر، ولتكونَ هذه الفرضيّة كمرشد له في الدراسة التي يقوم بها، (بدر، 1989م، ص71).

إجابةٌ محتملةٌ لأحد أسئلة الدراسة يتمّ وضعها موضع الاختبار، وذلك كما عرّفها عودة وملكاوي، (1992م، ص43).

وعموماً تتَّخذ صياغـةُ الفرضيّة شكلين أساسيّين:

صيغة الإثبات: ويعني ذلك صياغة الفرضيّة بشكلٍ يثبتُ وجود علاقة سواءً أكانت علاقة إيجابيّة أم كانت علاقة سلبيّة، مثال: توجد علاقةٌ إيجابيّة بين وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلِّميها، أو توجد علاقةٌ سلبيّة بين وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعيّة مبناها.

صيغة النفي: ويعني ذلك صياغة الفرضيّة بشكلٍ ينفي وجود علاقة سواءً أكانت علاقة إيجابيّة أم كانت علاقة سلبيّة، مثال: لا توجد علاقةٌ إيجابيّة بين وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلِّميها، أو لا توجد علاقةٌ سلبيّة بين وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعيّة مبناها.

ومن العسير أن يُرْسَم خطٌّ فاصلٌ بين كلٍّ من الفرضيّة والنظريّة، والفرق الأساسيّ بينهما هو في الدرجة لا في النوع، فالنظريّة في مراحلها الأولى تسمّى بالفرضيّـة، وعند اختبار الفرضيّة بمزيدٍ من الحقائق بحيث تتلاءم الفرضيّة معها فإنَّ هذه الفرضيّة تصبح نظريّة، أمّا القانون فهو يمثِّل النظامأو العلاقة الثابتة التي لا تتغيّر بين ظاهرتين أو أكثر، وهذه العلاقة الثابتة الضروريّة بين الظواهر تكون تحت ظروف معيّنة، ومعنى ذلك أنَّ القوانين ليست مطلقة، وإنَّما هي محدودة بالظروف المكانيّة أو الزمانيّة أو غير ذلك، كما أنَّ هذه القوانين تقريبيّة؛

بمعنى أنَّها تدلُّ على مقدار معرفة الباحثين بالظواهر التي يقومون بدراستها في وقتٍ معيّن، وبالتالي فمن الممكن أن تستبدل القوانين القديمة بقوانين أخرى جديدة أكثر منها دقَّةً وإحكامًا،(بدر، 1989م، ص71).

أهميّة الفرضيّة:

تنبثق أهميّة الفرضيّة عن كونها النور الذي يضيء طريقَ الدراسة ويوجِّهها باتِّجاهٍ ثابت وصحيح،(غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص23)، فهي تحقِّق الآتي:

تحديد مجال الدراسة بشكلٍ دقيق.

تنظيم عمليّة جمع البيانات فتبتعد بالدراسة عن العشوائيّة بتجميع بيانات غير ضروريّة وغير مفيدة.

تشكيل الإطار المنظِّم لعمليّة تحليل البيانات وتفسير النتائج.

مصادر الفرضيّة:

تتعدَّد مصادر الفرضيّة، فهي تنبعُ من نفس الخلفيّة التي تتكشَّف عنها المشكلات، (بدر، 1989، ص72)، فقد تخطر على ذهن الباحث فجأة كما لو كانت إلهاماً، وقد تحدث بعد فترة من عدم النشاط تكون بمثابة تخلُّصٍ من تهيؤ عقليٍ كان عائقاً دون التوصّل إلى حلِّ المشكلة، ولكنَّ الحلَّ على وجه العموم يأتي بعد مراجعةٍ منظَّمة للأدلَّة في علاقاتها بالمشكلة وبعد نظرٍ مجدٍّ مثابر،(جابر، 1963م ص57 -59)، ولعلَّ أهم مصادر الفرضيّة كما قال بها غرايبة وزملاؤه (1989م، ص23)المصادر الآتيـة:

قد تكون الفرضيّة حدساً أو تخميناً.

قد تكون الفرضيّة نتيجة لتجارب أو ملاحظات شخصيّة.

قد تكون الفرضيّة استنباطاً من نظريَّاتٍ علميّة.

قد تكون الفرضيّة مبنيّة على أساس المنطق.

قد تكون الفرضيّة باستخدام الباحث نتائج دراسات سابقـة.

وتتأثَّر مصادر الفرضيّات ومنابعها لدى الباحث بمجال تخصّصه الموضوعيَ، وبإحاطته بجميع الجوانب النظريّة لموضوع دراسته، وقد يتأثّر بعلوم أخرى وبثقافة مجتمعه وبالممارسات العمليّة لأفراده وبثقافاتهم، وقد يكون خيال الباحث وخبرته مؤثّراً مهمَاً لفرضيّاته، ولعلَّ من أهم شروط الفرضيّات والإرشادات اللازمة لصياغتها، (بدوي، 1977م، ص151)؛ (بدر، 1989م، ص74)؛ (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص43)، هي الشروط والإرشادات الآتية:

إيجازها ووضوحها: وذلك بتحديد المفاهيم والمصطلحات التي تتضمّنها فرضيّاتُ الدراسة، والتعرّف على المقاييس والوسائل التي سيستخدمها الباحث للتحقُّق من صحّتها.شمولها وربطها: أي اعتماد الفرضيّات على جميع الحقائق الجزئيّة المتوفِّرة، وأن يكون هناك ارتباطٌ بينها وبين النظريّات التي سبق الوصول إليها، وأن تفسِّرَ الفرضيّات أكبر عدد من الظواهر.

قابليّتها للاختبار: فالفرضيّات الفلسفيّة والقضايا الأخلاقيّة والأحكام القِيَمِـيّة يصعب بل يستحيل اختبارُها في بعض الأحيان.

خلوها من التناقض: وهذا الأمر يصدق على ما استقرّ عليه الباحثُ عند صياغته لفرضيّاته التي سيختبرها بدراسته وليس على محاولاته الأولى للتفكير في حلِّ مشكلة دراستـه.

تعدَّدها: فاعتماد الباحث على مبدأ الفرضيّات المتعدِّدة يجعله يصل عند اختبارها إلى الحلِّ الأنسب من بينها.

عدم تحيّزها: ويكون ذلك بصياغتها قبل البدء بجمع البيانات لضمان عدم التحيّز في إجراءات البحث، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص43).

اتِّساقها مع الحقائق والنظريّات: أي ألا تتعارض مع الحقائق أو النظريّات التي ثبتت صحّـتُـها، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص234).

اتِّخاذها أساساً علمياً: أي أن تكون مسبوقة بملاحظة أو تجربة إذْ لا يصحّ أن تأتي الفرضيّة من فراغ، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص235).

وغالباً ما يضع الباحث عدَّة فرضيّات أثناء دراسته حتى يستقرّ آخر الأمر على إحداها وهي التي يراها مناسبة لشرح جميع البيانات والمعلومات، وهذه الفرضيّة النهائيّة تصبح فيما بعد النتيجةَ الرئيسة التي تنتهي إليها الدراسة، (بدر، 1989م، ص72)، علماً أنَّ نتيجة الدراسة شيءٌ يختلف عن توصياتها، فتوصيات الدراسة هي اقتراحات إجرائيّة يقترحها الباحث مبنيّة على نتائج الدراسة، وأنَّ الفرضيّات المرفوضة أو البدايات الفاشلة هي من جوانب الدراسة التي لا يستطيع القارئ أن يطَّلع عليها، فالباحث استبعدها من دراسته نهائيّـاً.

ومن الضروري جدّاً أن يتمّ تحديد فرضيّات البحث بشكلٍ دقيق، وأن يتمّ تعريف المصطلحات الواردة في الفرضيّات تعريفاً إجرائيّاً، فذلك يسهِّل على الباحث صياغة أسئلة استبانة دراسته أو أسئلة استفتائه أو أسئلة مقابلته للمبحوثين صياغة تمنع اللبسَ أو الغموضَ الذي قد يحيـط ببعض المصطلحات، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص23-24)، فصياغة الفرضيّة صياغة واضحة تساعد الباحث على تحديد أهداف دراسته تحديداً واضحاً،(فودة؛ عبدالله، 1991م، ص37)، وإذا تعدَّدت الفرضيّات التي اقترحت كحلولٍ لمشكلة البحث بحيث يكون أحدها أو عدد منها هو الحلُّ فلا بدَّ في هذه الحالة أن يكون اختيار الفرضيّة التي ستكون هي الحلُّ والتفسير لمشكلة البحث اختياراً موضوعيّاً؛ أي أن يأتي هذا الاختيار عن دراسة وتفهُّم للفرضيّات جميعها،

ثم اختيار فرضيّة منها على أنَّها هي الأكثر إلحاحاً من غيرها في إيجاد المشكلة، أو في حلِّ المشكلة بحلِّها، (القاضي، 1404هـ ص51)، وتجب الإشارة إلى أن بعض الأبحاث قد لا تتضمّن فرضيّات كالبحث الذي يستخلص مبادئ تربويّة معيّنة من القرآن الكريم، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص235)، أو البحث الذي يكتب تاريخ التعليم في منطقة ما، أو الذي يكتب سيرة مربٍ وتأثيره في مسيرة التربية والتعليم.

سادساً: تصميم البحث

يعدُّ تصميمُ البحث المرحلة الرابعة من مراحل البحث وتشتمل على الخطوات الآتية:

أ - تحديد منهج البحث.

ب- تحديد مصادر بيانات ومعلومات البحث.

جـ- اختيار أداة أو أدوات جمع بيانات البحث.

أ - تحديد منهج البحث:

يقصد بذلك أن يحدِّد الباحث الطريقة التي سوف يسلكها في معالجة موضوع بحثه لإيجاد حلولٍ لمشكلة بحثه، وتسمّى تلك الطريقة بالمنهج، ولا بدَّ من الإشارة في الجانب النظريِّ والإجرائيَ من الدراسة إلى المنهج أو المناهج التي يرى الباحثُ أنَّها الأصلح لدراسته، فلا يكفي أن يختارها ويسير في دراسته وفقها دون أن يشير إليها، لذلك يجب عند كتابة منهج البحث أن يراعي الباحث ما يلـي:

أن يكون منهج البحث منظَّماً بحيث يتيح لباحث آخر أن يقوم بنفس البحث أو يعيد التجارب ذاتها التي قام عليها منهج البحث.

أن يوضِّح الباحثُ للقارئ ما قام به من إجراءات وأعمال ونشاطات ليجيبَ عن التساؤلات التي أثارتها المشكلة موضوع البحث.

والمقصود هنا أن يحدِّد الباحث بدقَّة وموضوعيّة المشكلة التي قام بدراستها وأن يحدِّد الأساليب والطرق والنشاطات التي اتَّبعها لإيجاد حلولٍ لها بحيث لا يترك لبساً أو غموضاً في أيٍ من جوانبها؛ وهذا يتطلَّب معرفة الإجراءات التي عملها وقام بها قبل إنجازه بحثه أو دراسته، وهي:

تخطيط كامل لما سيقوم به وما يلزمه من أدوات ووقت وجهد.

تنفيذ المخطَّط بدقَّة بحسب تنظيمه مع ذكر ما يطرأ عليه من تعديلات بالزيادة أو بالحذف في حين حدوثها.

تقويم خطوات التنفيذ بصور مستمرّة وشاملة حتى يتعرّف الباحث على ما يتطلَّب تعديلاً دونما أيٍ تأخير أو ضياع للوقت أو الجهد.

وعلى هذا فعليه ألاَّ يحذف الباحث أيّة تفصيلات مهما كانت غير مهمّة أو غير لازمة من وجهة نظره، لأنَّ حذفها ربّما أثَّر على عدم إمكانيّة باحث آخر بإعادة عمل البحث؛ وهذا يعدُّ من المآخذ التي تؤخذ على البحث وعلى الباحث، (القاضي، 1404هـ ص52)،

فقد أشار إلى ذلك أندرسون Anderson (1971) بقوله: إنَّ ممّا يدلُّ على أن أفضل الاختبارات التي تستعمل لتقويم أيِّ بحثٍ بصورة عامَّة والمنهج المستخدم فيه بصورة خاصّة هو الاختبار الذي يجيب على السؤال الذي يتساءل عن استطاعة باحث آخر أن يكرِّر عمل البحث الذي قام به الباحث الأوّل مستعيناً بالمخطَّط الذي وضعه الباحث الأول وما وصفه من طرق اتَّبعها في تطبيقه أم لا، (pp.138-139).

ومن هنا تظهر أهميّة الاهتمام بمنهج البحث المتّبع من قبل الباحثإذْ لا بدَّ من شرحه الكيفيّة التي يطبَق بها منهج دراسته فيصف أموراً،(محمود، 1972م، ص71) منها الآتي:

تعميم نتائج بحثـه.

المنطق الذي على أساسه يربط بين المادة التجريبيّة والقضايا النظريّة.

أفراد التجربة أو مفردات مجتمع البحث.

العيَنة في نوعها ونسبتها وأساليب اختيارها وضبطها.

وسائل القياس المستخدمة في البحث.

أدوات البحث الأخرى.

الأجهزة المستخدمة في البحث.

وعموماً إنَّ وصف تلك الأمور يساعد الباحثين الآخرين على تتبّع طريق الباحث الأول وتفهَّم ما يرمي إليه وما يتحقَّق لديه من نتائج وما صادفه من عقبات ومشكلات وكيفيّة تذليلها من قبله، (القاضي، 1404هـ ص53).

مناهج البحث:

استخدم الإنسان منذ القدم في تفكيره منهجين عقليّين، هما:

1- التفكير القياسيّ:

ويسمّى أحياناً بالتفكير الاستنباطيَ، استخدم الإنسان هذا المنهج ليتحقَّقَ من صدق معرفة جديدة بقياسها على معرفةٍ سابقة، وذلك من خلال افتراضِ صحَّة المعرفة السابقة، فإيجاد علاقة بين معرفةٍ قديمة ومعرفةٍ جديدة تُسْتَخْدَمُ قنطرةً في عمليّة القياس، فالمعرفـةُ السابقة تسمّى مقدّمة والمعرفة اللاحقة تسمّى نتيجة، وهكذا فإنَّ صحّة النتائج تستلزم بالضرورة صحّة المقدِّمات، فالتفكير القياسيّ منهج قديم استخدمه الإنسان ولا يزال يستخدمه في حلِّ مشكلاته اليوميّة.

2- التفكير الاستقرائيّ:

استخدم الإنسان أيضاً هذا المنهجَ ليتحقَّق من صدق المعرفة الجزئيّة بالاعتماد على الملاحظة والتجربة الحسيّة، فنتيجةً لتكرار حصول الإنسان على نفس النتائج فإنَّه يعمد إلى تكوين تعميمات ونتائج عامّة، فإذا استطاع الإنسان أن يحصرَ كلَّ الحالات الفرديّة في فئة معيّنة ويتحقَّق من صحّتها بالخبرة المباشرة عن طريق الحواس فإنَّه يكون قد قام باستقراءٍ تامٍّ وحصل على معرفة يقينيَّة يستطيع تعميمها دون شكٍّ إلاَّ أنَّه في العادة لا يستطيع ذلك بل يكتفي بملاحظة عددٍ من الحالات على شكل عيِّنة ممثِّلة ويستخلص منها نتيجةً عامَّة يفترض انطباقها على بقيّة الحالات المشابهة

وهذا هو الاستقراء الناقص الذي يؤدِّي إلى حصوله على معرفةٍ احتماليّة، وهي ما يقبلها الباحثون على أنَّها تقريب للواقع، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص ص11-12).

ويرى وتني Whitney أنَّ المنهج يرتبط بالعمليّات العقليّة نفسها اللازمة من أجل حلِّمشكلة من المشكلات، وهذه العمليّات تتضمّن وصف الظاهرة أو الظواهر المتعلِّقة بحلِّ المشكلة بما يشمله هذا الوصف من المقارنة والتحليل والتفسير للبيانات والمعلومات المتوفِّرة، كما ينبغي التعرّفُ على المراحل التاريخيّة للظاهرة، والتنبؤ بما يمكن أن تكون عليه الظاهرة في المستقبل، وقد يستعين الباحث بالتجربة لضبط المتغيَرات المتباينة، كما ينبغي أن تكون هناك تعميمات فلسفيّة ذات طبيعة كليّة ودراسات للخلق الإبداعيَ للإنسان؛ وذلك حتى تكون دراسة المشكلة بشكل شامل وكامل، وتكون النتائج أقرب ما تكون إلى الصحّة والثقة، ذكر في: (بدر، 1989م، ص181)، فإذا كان منهج البحث بوصفه السابق وبمعناه الاصطلاحيَ المستعمل اليوم هو أنَّه الطريق المؤدِّي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامّة التي تهيمن على سير العقل وتحدِّد عمليّاته حتى يصلَ إلى نتيجة معلومة، فإنَّ المنهج بحسب هذا المفهوم قد يكون مرسوماً من قبل بطريق تأمّليّة مقصودة، وقد يكون نوعاً من السير الطبيعيَ للعقل لم تحدَّد أصوله سابقاً،

ذلك أنَّ الإنسان في تفكيره إذا نظَّم أفكاره ورتَّبها فيما بينها حتى تتأدَّى إلى المطلوب على أيسر وجه وأحسنه على نحوٍ طبيعيَ تلقائيَ ليس فيه تحديد ولا تأمّل قواعد معلومة من قبل فإنَّه في هذا سار وفق المنهج التلقائيَ، أما إذا سار الباحث على منهج قد حدِّدت قواعده وسنَّت قوانينُه لتتبيّن منها أوجهُ الخطأ والانحراف من أوجه الصواب والاستقامة، فإنَّ هذا المنهج بقواعده العامّة الكليّة يسمَى بالمنهج العقليَ التأمّليّ، (بدوي، 1977م، ص ص5-6).

وعموماً تتعدَّد أنواع المناهج تعدُّداً جعل المشتغلين بمناهج البحث يختلفون في تصنيفاتهم لها، فيتبنَّى بعضهم مناهج نموذجيّة رئيسة ويعدَّ المناهج الأخرى جزئيّة متفرَعة منها، فيما يعدَّ هؤلاء أو غيرهم بعض المناهج مجرد أدوات أو أنواع للبحث وليست مناهج، (بدر، 1989م، ص181)، ومن أبرز مناهج البحث العلميَ كما أشار إليها بدر (1989م) بعد استعراضه لتصنيفات عدد من المؤلِّفين والباحثين المنهجُ الوثائقيّ أو التاريخيّ، المنهجُ التجريبيّ، المسحُ، دراسةُ الحالة، والمنهجُ الإحصائيّ. (ص186)

فيما صنَّف وتني Whitney، مناهج البحث إلى ثلاثة مناهج رئيسة، هي:

المنهج الوصفيّ: وينقسم إلى البحوث المسحيّة والبحوث الوصفيّة طويلة الأجل وبحوث دراسة الحالة، وبحوث تحليل العمل والنشاط والبحث المكتبيَ والوثائقيَ.

المنهج التاريخيّ: وهذا المنهج يعتمد على الوثائق ونقدها وتحديد الحقائق التاريخيّة، ومن بعد مرحلة التحليل هذه تأتي مرحلة التركيب حيث يتمّ التأليف بين الحقائق وتفسيرها؛ وذلك من أجل فهم الماضي ومحاولة فهم الحاضر على ضوء الأحداث والتطوّرات الماضيـة.

المنهج التجريبيّ: وينقسم إلى: المنهج الفلسفيَ الهادف إلى نقد الخبرة البشريّة من ناحية الإجراءات المتَّبعة في الوصول إليها وفي مضمون الخبرة أيضاً، والمنهج التنبؤيّ الساعي إلى الكشف عن الطريقة التي تسلكها أو تتَّبعها متغيَراتٌ معيّنة في المستقبل، والمنهج الاجتماعي الهادف إلى دراسة حالات من العلاقات البشريّة المحدَّدة كما يرتبط بتطوّر الجماعات البشريّة، ذكر في: (محمّد الهادي، 1995م، ص ص98-100).

والتربية تستفيد في دراساتها من تلك المناهج الرئيسة وتستخدم مناهج متفرَعة منها وتصبغ بعضها بصبغة تربويّة تكاد تجعلها قاصرةً على موضوعاتها، وسترد إشارةٌ إليها لاحقًا، ولا يقف الباحثون في التربية الإسلاميّة عند تصنيفات الكتب المتخصِّصة في طرق البحث في ميدان التربية وعلم النفس عند الطرق السابقة

بل يتعدَّونها ليضيفوا الطريقةَ الاستنباطية، تلك الطريقة التي كانت أسلوب البحث في استنباط الأحكام الفقهيّة لدى الفقهاء المسلمين، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص41).

اختبار الفرضيّات واستخدام مناهج البحث:

إنَّ ما يهمّ الباحثين في دراساتهم هو عمليّات اختبار فرضيّاتهم، وهي ما تركِّز عليها طرق ومناهج البحث، فالطرق والمناهج المستخدمة في حلِّ مشكلات البحوث ذات أهميّة بالغة؛ لأنَّ استخدام المناهج الخاطئة لا توصِل الباحث إلى حلٍّ صحيح إلاَّ بالمصادفة، وعلى ذلك فإنَّ الباحثَ يجب أن يتقن المناهج التي ثبت نجاحها في مجاله العلميَ، وأن يكتسب مهارةَ استخدامها بالممارسة العمليّة بالدرجة الأولى، واختيار المناهج الصحيحة يعتمد على طبيعة مشكلة الدراسة نفسها؛ ذلك أن المشكلات المختلفة لا يتمّ حلُّها بنفس الطريقة، كما أنَّ البيانات المطلوبة للمعاونة في الحلِّ تختلف بالنسبة لهذه المشكلات أيضاً، ونتيجة لذلك فينبغي قبل اختيار المنهج البحثيَ الصحيح أن يدرس الباحث مشكلة دراسته في ضوء خواصِّها المميَزة والبيانات والمعلومات المتوفِّرة، (بدر، 1989م، ص188).

ومناهج البحث باعتبارها لازمة لاختبار الفرضيّات تتضمّن الخطوات الرئيسة التالية:

تحديد وتعيين مكان البيانات والمعلومات الضروريّة وتجميعها فهي تشكِّل الأساس لأيِّ حلٍّ لمشكلة الدراسة.

تحليل وتصنيف البيانات والمعلومات المجموعة وذلك للوصول إلى فرضٍ مبدئيٍ يمكن اختباره والتحقُّق من صحّته أو من خطئه.

وتنبغي الإشارة إلى أنَّه من المرغوب فيه في أي دراسة استخدام منهجين أو أكثر من مناهج البحث لحلِّ مشكلة الدراسة، فليس هناك من سبب يحول بين الباحث ومحاولة الوصول إلى حلِّ مشكلة دراسته بدراسة تاريخها عن طريق فحص الوثائق وهو ما يعرف بالمنهج الوثائقيَ أو التاريخيَ ثمّ تحديد وضع المشكلة في الحاضر بنوع من المسح وهو ما يعرف بالمنهج الوصفيَ، (بدر، 1989م، ص189).

وعموماً يجب التأكيد على مبدأ معيّن وهو أنَّ الفرضيّات لا يتمّ اختبارها والمشكلات البحثّية لا تتمَّ حلولُها بمجرد ومضات البداهة برغم أهميّتها وقيمتها، ولا بمجرد الخبرة، وبمعاملتها بالمنطق والقياس وحدهما، فمشكلات البحث تتطلَّب اتِّباع مناهج للدراسة يتمّ التخطيط لها بعناية لتحاشي أخطاء التقدير أو التحيّز أو غير ذلك من الأخطاء، وحتى يـبنى البحثُ على أساس متين من الدليل المقبول الذي يخدم النتائج التي ينتظر الوصول إليها،(بدر، 1989م، ص ص189-190)، لذلك يجب أن يكونَ المنهجِ الذي يختاره الباحثُ كامل الوضوح في ذهنه، وأن يكونَذلك المنهج محدَّداً في تفاصيله بحيث يكون الباحث مستعدّاً لشرح خطواته في سهولة ووضوح، فإذا لم يستطع الباحث ذلك فإنَّ ذلك يعني غموض خطَّته ومنهجه في ذهنه؛ وهذا يعني أنَّ وصوله إلى نتائج مُرْضِيَةِ أمرّ بعيد الاحتمال.

قواعد اختبار الفرضيّات:

وعموماً هناك طرق علميّة تسير فيها اختباراتُ الفرضيّات، وهي ما تسمّى أحياناً قواعد تصميم التجارب واختبارها، فقد درس ميل Mill مشكلة الأسباب التي يتناولها البحث التجريبيّ وتوصَّل إلى قواعدَ خمسٍ يمكن أن تفيد كمرشد في تصميم التجارب واختبار الفرضيّات والبحث عن تلك الأسباب، ولكن ميل Mill حذَر من أنَّ هذه القواعد ليست جامدةً كما أنَّها لا تصلح للتطبيق في جميع الحالات، ذكر في: (بدر، 1989م، ص214)، وفيما يلي تلك الطرق والقواعد:

طريقة الاتفاق: وهي طريقة تعترف بمبدأ السببيّة العام المتمثِّل في أنَّ وجود السبب يؤدِّي إلى وجود النتيجة، وتشير هذه الطريقة إلى أنَّه إذا كانت الظروف المؤدِّية إلى حدث معيّن تتَّحدُ جميعاً في عامل واحد مشترك فإنَّ هذا العامل يحتمل أن يكون هو السبب، وبمعنى آخر يمكن التعبير عن هذه الفكرة بالطريق السلبيّة بالقول: بأنَّه لا يمكن أن يكون شيءَ معيّن هو سبب ظاهرة معيّنة إذا كانت هذه الظاهرة تحدث بدونه، والصعوبة التي تواجه الباحث عند استخدامه طريقة الاتِّفاق تقع في تمييزه بين العوامل ذات الدلالة وذات العلاقة بالمشكلة والعوامل التي ليس لها أي دلالة أو علاقة بالمشكلة، ومعنى ذلك أنَّه لا بدَّ له أن يتحرّى عن السبب الحقيقيَ وأن يفصله عن السبب الظاهر، (بدر، 1989م،ص ص214-215)

طريقة الاختلاف: وتسير طريقة التباين أو الاختلاف في المقارنة بين حالتين متشابهتين في جميع الظروف ما عدا ظرف واحد يتوفَّر في إحدى الحالتين فقط، بينما لا يوجد في الحالة الأخرى وتكون هذه الظاهرة نتيجة أو سبباً لهذا الاختلاف، وهذا يعتمد أيضاً على مبدأ السببيّة العام المتمثِّل في أنَّ وجود السبب يؤدِّي إلى وجود النتيجة، (محمّد الهادي، 1995م، ص89)، ويمكن التعبير عن ذلك بطريقة سلبيّة بالقول: بأنَّه لا يمكن أن يكون شيءً معيّن هو سبب ظاهرة معيّنة إذا كانت هذه الظاهرة لا تحدث في وجوده، وعلى كلِّ حال فيمكن القول: إنَّ الظروف المتشابهة بالنسبة لجميع العوامل فيما عدا عامل واحد أو متغيَر واحد ظروف نادرة بالنسبة للعلوم السلوكيّة، وهذا ما استدعى من القائمين بالبحوث كفالة الضمانات المطلوبة حتى تؤدِّي هذه الطريقة إلى نتائج موثوق بها وإلى تصميم التجارب بنجاح، (بدر، 1989م، ص ص216-217).

طريقة الاشتراك: تستخدم بتطبيق الطريقتين السابقتين لاختبار الفرضيّات، فيحاول الباحث أولاً بتطبيق طريق الاتِّفاق العثور على العامل المشترك في جميع الحالات التي تحدث فيها الظاهرة، ثمّ يطبَق طريقة الاختلاف أي أن يتقرّر لدى الباحث أنَّ الظاهرة لا تحدث أبداً عند عدم وجود هذا العامل المعيّن، فإذا أدَّت كلا الطريقتين إلى نفس النتيجة فإنَّ الباحث يكون واثقاً إلى حدٍّ كبير أنَّه وجد السبب،(بدر، 1989م، ص ص217-218).

طريقة البواقي: حيث تبيّن أنَّ بعض مشكلات البحوث لا تحلُّ بأيٍ من الطرق السابقة، فإنَّ ميل Mill قدَّم طريقة العوامل المتبقِّية للعثور على السبب عن طريق الاستبعاد، وهذه الطريقة قد تسمّى طريقة المرجع الأخير، (بدر، 1989م، ص218)، وهي أنَّه في حالة أن تكون مجموعة من المقدِّمات تؤدِّي إلى مجموعة من النتائج، فإذا أمكن إرجاع كلِّ النتائج ما عدا نتيجة واحدة إلى جميع المقدِّمات فيما عدا مقدِّمة واحدة أمكن ربط تلك المقدِّمة الباقية بتلك النتيجة الباقية؛ ممّا يكشف أو يرجِّح وجود علاقة بينهما أي بين المقدِّمة والنتيجة الباقيتين، (محمّد الهادي، 1995م، ص ص91-92).

طريقة التلازم: إذا لم يكن بالإمكان استخدام الطرق السابقة فإنَّ ميل Mill قدَّم للباحثين هذه الطريقة الخامسة التي تدعو في الواقع إلى أنَّه إذا كان هناك شيئان متغيَران أو يتبدَّلان معاً بصفة منتظمة، فإنَّ هذه التغيّرات التي تحدث في واحد منهما تنتج عن التغيّرات التي تحدث في الآخر، أو أنَّ الشيئين يتأثَّران في ذات الوقت بسبب واحد مشترك، (بدر، 1989م، ص218)، ويكون هذا التلازم في التغيير فإذا تغيّرت ظاهرة ما تغيّرت معها ظاهرة أخرى، وهذا يعني أنَّ السبب في كلا الظاهرتين واحد فتتغيّر ظاهرة بتغيّر الأخرى، وقد تكون الظاهرتان متلازمتين تلازماً شديداً ممّا يتيح الفرصة ويفسح المجال بعد ذلك للبحث عن العلاقة الحقيقيّة بينهما،

علماً أنَّه إذا كانت هناك علاقةٌ سببيّة بين متغيِّرين فلا بدَّ أن يكون هناك ترابط أو تلازم بينهما، فالتلازم ليس شرطاً للعلاقة السببيّة، ولكن السببيّة شرطٌ للتلازم، (أبو راضي، 1983م، ص ص622-623).

ولا شكَّ في أنَّ هناك ثلاثة جوانب مهمّة في استخدام منهج ما لحلِّ مشكلة البحث تتحكَّم في نتائج الدراسة، هي:

كفاية البيانات: فعلى الباحث أن يسأل نفسه دائماً وقبل إنهاء دراسته عمّا إذا كان الدليل الذي قدَّمه يعدُّ كافياً لتدعيم وتأييد النتائج التي يصل إليها، وما مقدار الثقة فيه؛ ذلك أنَّه إذا كان الدليل ضعيفاً أو غير كافٍ فإنَّ النتائج لا يمكن اعتبارها مقنعة أو نهائيّة.

معالجة البيانات: إذ يجب أن ينظر الباحث إلى الدليل بحرص ونظرة ثاقبة للتأكُّد من دقَّته وأصالته وصدقه، فالأخطاء قد تحدث إذا وجد تضليل في الاستبيان كالأسئلة الإيحائيّة، أو عدم قراءة الوثيقة والاطِّلاع عليها اطِّلاعاً سليماً، أو عدم أخذ جميع المتغيَرات في الاعتبار، كلُّ هذه الأخطاء يمكن أن تقضي على العمل الدقيق في الدراسة.

استخراج النتائج: إنَّ فهماً يختلف عمّا تحتويه البيانات والمعلومات المعالجة يؤدِّي إلى نتائج خاطئة، كما أنَّ على الباحث أن يقاوم رغبته في أن يحمِّل الدليل ما كان يتمنَّى أن يكون فيه، (بدر، 1989م، ص ص190-191).

مناهج البحث التربويّ:

تتّصل مناهجُ البحث العلميَ التربويّ اتصالا وثيقاً بالإستراتيجيّة التربويّة؛ لأنَّ وضع الإستراتيجيّات التربويّة وتخطيطها يعتمد على حاجة المجتمع وإمكاناته الماديّة والمعنويّة والبشريّة، وعموماً فإنَّ تطبيق الإستراتيجيّات التربويّة يتّصل اتّصالاً وثيقاً بالأمور الآتية:

تفهّم الإدارة التربويّة للحاجة إلى التجديد والتطوير والمعاونـة في ذلك.

إعداد الوسائل والأجهزة والكوادر البشريّة اللازمة لتطبيقه من متخصّصين وفنيين.

تشجيع ومعاونة المهتمّين بالتطوير في حقل التربية لتحديد مجالاته ومجالات الإبداعات وعمل البحوث العلميّة اللازمة المتعلّقة بهما.

وللقيام بالبحوث التربويّة على الباحث أن يتّبع الخطوات الآتيـة:

معرفة النظام التربويّ المراد إجراء البحوث فيه ودراستـه دراسة متعمّقة.

تحسّس مواضع الخلل في النظام التربويّ ونواحي القصور فيه عند بلوغ الغاية الموضوع من أجلها، ألا وهي مدُّ المجتمع بما يحتاج إليه من خبرات ومهارات وتخصّصات بصورة مستمرّة وحسبما تتطلّبه الحاجـة.

تحديد اختبارات الفرضيّات المقترحة كحلول ثمَّ اختيار عددٍ منها بحسب الحاجـة.

تطبيق اختبارات الفرضيّات واحداً واحداً والقيام بالتجارب اللازمة عليها قبل تعميمها ثمّ تحديدها.

توفير الوسائل اللازمة لعمل البحوث ولإظهار نتائجها.

تعميم النتيجة والتغيير المرغوب فيه.

وهذه الأمور لا تخرج عن الطريقة العلميّة للبحث والتي تؤكّد على ملاحظة الظاهرة موضوع البحث عن طريق الشعور بالمشكلة ثمّ تحديدها، فافتراض الفرضيّات لحلّها، ثم اختبار الفرضيّات المختارة بعد توفير الوسائل اللازمة لذلك، ومن ثمّ وبعد الوصول إلى النتائج العمل على نشر التغيير المطلوب وتعميمه ليستفيد منه الأفراد والمجتمع، ولا بدَّ لأيِّ بحثٍ تربويٍ أن يأخذ بعين الاعتبار وعلى قدم المساواة مجموعةَ الأغراض والأهداف التعليميّة، ومجموعةَ المعتقدات عن الطريقة التي يتعلَّم بها الناس، والبرنامجَ التعليميّ المخطَّط لتسير بموجبه العمليّة التعليميّة والتربويّة، فإذا ترك أحدها دون تغيير أو تطوير فإنَّ التغيير الذي يحدث بين الاثنين الآخرين لا يكون له التأثير المرغوب فيه في العمليّة التعليميّة والتربويّة، (القاضي، 1404هـ ص85).

وينصبّ اهتمام البحثِ التربويِّ على حقول التربية والتعليم وما يمتُّ لها بصلة قريبةٍ أو بعيدة وهذا يشمل حقول المناهج، وإعداد المعلِّمين، وطرائق التدريس، وإستراتيجيّات التدريس، والوسائل التعليميّة وتقنيات التعليم، والإدارة التربويّة ، والتسرّب، وأساليب التقويم وغيرها،

وحيث يعدُّ البحث التربويّ فرعاً من فروع البحث العلميَ، يتَّبعه في كثيرٍ من أهدافه ووسائله وأصوله، فإنَّ الباحث في الموضوعات والحقول السابقة يسير بدراستها بحسب خطوات البحث العلميَ خطوة خطوة أحياناً، أو يعدُّ لها حتى تتمشَّى مع متطلَّبات وأهداف البحث التربويً ولكنَّها في النهاية تلتقي مع خطوات البحث العلميَ بصورة عامّة، ويصنِّف التربويّون أبحاثهم (القاضي، 1404هـص ص88-89)، كالآتي:

البحث التجريبيّ: يعتمد على التجربـة الميدانيّة التطبيقيّة، ويستخدم للمفاضلة بين أسلوبين أو طريقتين لاختيار أحدهما أو إحداهما للتطبيق مباشرةً أو للتطبيق بعد التعديل حسبما تدعو إليه النتائج والحاجـة.

البحث التحليليّ: يعتمد على جمع البيانات والمعلومات المتعلِّقة بنشاطٍ من النشاطات التربويّة ثمّ تحليل تلك المعلومات والبيانات المجموعة لاستخلاص ما يمكن استخلاصه لتقرير ذلك النشاط أو تعديلـه.

البحث الوصفيّ: يستخدم هذا النوع بتجميع المعلومات والبيانات لتكوين فكرة واضحة وصورة متكاملة عن مشكلة تعليميّة أو تربويّة، ومن عيوبه محدوديّـة فترته الزمنيّة ممّا يحدُّ من إمكانيّة تعميم نتائجـه، فدراسة أسباب التخلُّف الدراسيَ ترتبط في بيئةٍ معيّنة في زمن محدَّد، قد تقف آثارهافي بيئة أخرى أو بعد فترة زمنيّة للبيئة مكان الدراسة، كما أنَّ وصف ظاهرة معيّنة وتبيان مدى انتشارها قد يوحي بتقبّل المجتمع لها، وهذا أمر يجب أن يُحذر منه.

البحث التقويميّ: يستخدم هذا النوع من أنواع البحوث التربويّة معاييرَ ومقاييسَ معترفاً بها ، فيتمّ قياس أو تقويم النشاطات التعليميّة والتربويّة في مدرسة ما أو في منطقة ما.

يقول عودة وملكاوي (1992م): تثير محاولة تصنيف البحوث في ميدان التربية والتعليم مشكلة لا يوجد اتِّفاق حولها؛ حيث تستخدم أسسٌ على اعتبارها معايير للتصنيف ينتج عنها أنظمة تصنيفيّة متعدِّدة، ويضع أيّ نظام للتصنيف إطاراً لفهم المبادئ الأساسيّة في عمليّة البحث (منهج البحث)؛ ولذلك فإنَّ نظام التصنيف ليس مهمّاً في حدِّ ذاته إلاَّ بقدر ما يخدم عمليّات البحث وخطواته بطريقة واضحة مفهومة، (ص95)، لذلك يمكن تصنيف البحوث في ميدان التربية والتعليم من زاويا غير الزاوية التي صنَّفتها إلى بحوث تحليليّة، وبحوث تجريبيّة، وبحوت وصفيّة، وبحوث تقويميّة باستخدام معايير تصنيفيّة أخرى، منها تصنيف الأبحاث في ميدان التربية والتعليم إلى: البحث التربويِّ والبحث في التعليم، وإلى البحث التربويِّ والبحث والتطوير، كما يمكن تصنيف البحوث التربويّة على أساس المعيار الزمني.

البحث التربويّ والبحث في التعليم:

لقد أجريت عشراتُ الآلاف من الأبحاث والدراسات في مختلف المجالات التربويّة والتعليميّة، وقد كان الهدفُ الأساسيّ لتلك الأبحاث هو زيادة المعرفة بعمليّة التعلُّم والتعليم ولكنَّ الجانب الأول (التعلُّم) حظي بأكثرها واستأثر بمعظم جهود الباحثين وذلك على حساب الجانب الثاني (التعليم)، فلا تزال المعرفة التربويّة بعمليّة التعليم الصَّفِّيَ قليلةً للغاية، وما ازداد اهتمام الباحثين التربويِّين بعمليّة التعليم الصَّفِّيَ إلاَّ انطلاقاً من اعتقادهم بأنَّ دراسة عمليّة التعليم هي الإطار الذي يجب أن يحكم النشاطَ والعملَ التربويَّ؛ فقد لاحظوا أنَّ نتائج البحث في عمليّة التعلُّم الذي كان اتِّجاه الباحثين لفترة طويلة لم تكن لها آثار مباشرة وسريعة على التعليم الصَّفِّيَ وأنَّ على الباحثين أن يهتمّوا بإدراك الطبيعة الفرديّة والحيويّة لعمليّة التعليم والاعتماديّة المتبادلة بين التعليم والتعلُّم.

وإزاء هذا التَّوجّه في اهتمامات الباحثين نحو البحث في عمليّة التعليم فقد بلوروا منهجاً للبحث في ذلك، وحدَّدوا مفهوم البحث في التعليم بالبحث المتعلِّق بالمفاهيم والطرق والإجراءات الخاصّة بمشاهدة عمليّة التعليم في حجرة الصّف، ومن أمثلة البحوث في ذلك ما يأتي:

1) رصد وتحليل التفاعل الصّفِّيَ.

2) الربط بين التلاميذ والأنشطة التعليميّة الصّفِّيّة.

3) تطوير أدواتٍ ومقاييسَ للمشاهدة المنظَّمة للتعليم الصَّفِّيَ.

4) السلوك التعليميّ للمعلِّم.

5) العمليّات العقليّة في حجرة الصّف.

6) التفاعل بين القدرة العقليّة وأساليب التعليم وأثره على التحصيل.

وقد تبيّن للباحثين بأنَّ المهمّة المتعلِّقة بالبحث في التعليم أصعبُ ممّا تصوّروها مسبقاً؛ ممّا يستدعي توافر عدد أكبر بكثير من خلفيّات تخصّصيّة كالفلسفة، وعلم الاجتماع، وعلم السياسة والاقتصاد بالإضافة إلى المختصِّين في علم النفس التربويّ الذين سيطروا على ميدان البحث وحدهم فترة طويلة، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص ص104-105).

البحث التربويّ والبحث والتطوير:

يشكو التربويّون الذين يعملون في الميدان من اتِّساع الفجوة بينهم وبين البحوث ونتائجها، كما تصعب عليهم ترجمةُ البحوث ونتائجها إلى إستراتيجيّات تتعامل مع المشكلات التربويّة التي يواجهونها، ومن تلك الشكوى ومن تلك الصعوبة ظهر ما يسمّى البحث والتطوير والذي يختلف عن البحث التربويّ في أنَّ البحث التربويّ يهدف إلى اكتشاف معارف تربويّة جديدة من البحوث الأساسيّة (البحتة)

أو الإجابة عن أسئلة حول مشكلاتٍ عمليّة من خلال البحوث التطبيقيّة، وأنَّ البحثَ والتطوير يهدف إلى استخدام نتائج البحوث التربويّة في تطوير نواتج ومواد وإجراءات تربويّة لخدمة الميدان العمليَ في التعليم ولذلك يمكن تسمية البحث والتطوير بالتطوير المرتكز على البحث.

ويختلف البحث التربويً عن البحث والتطوير أيضاً في خطوات البحث، فخطوات البحث التربويً هي خطوات البحث العلميَ (التي أشير إليها سابقاً في هذا البحث) بينما خطوات البحث والتطوير شيءً آخر، يمكن إبرازها بالآتي:

تحديد الهدف أو الناتج التربويً.

مراجعة نتائج البحوث التربويّة وتحديد ما يخدم منها الناتج أو الهدف المقصود.

بناء نموذج أوليَ للناتج المرغوب.

اختبار فعاليّة النموذج في مواقف حقيقيّة باستخدام معايير أو محكّات محدَّدة.

إعادة النظر في النموذج بناءَ على درجة تحقيقه الغرضَ.

تكرار الخطوتين السابقتين خلال فترة معيّنة إلى أن تصل إلى المستوى المطلوب.

وهكذا فإنَّ مصطلح دراسة تحليل الدراسات السابقة الذي اقترحه الباحث الأمريكي جلاس Class عام 1976 م في مقالةٍ له بمجلّة الباحث التربويِّ أصبح عنواناً على نوعٍ من الدراسات يقوم فيها الباحث بمراجعة تحليليّة ناقدة ودقيقة لمجموعة الدراسات التي أجراها الباحثون في موضوعٍ تربويً معيّن،

ويعرَفها ماكميلان وشوماخر بأنَّها إجراءاتٌ محدَّدة لمراجعة الدراسات السابقة حول موضوع معيّن باستخدام تقنيّات مناسبة للجمع بين نتائجها، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص ص106-108).

تصنيف البحوث التربويّة على أساس المعيار الزمني:

دأبت معظم المراجع والمؤلّفات المتخصِّصة بالبحث في ميادين التربية والعلوم الاجتماعيّة والنفسيّة على تصنيف البحوث في ثلاث فئات، هي: البحوث التاريخيّة والبحوث الوصفيّة، والبحوث التجريبيّة، وقد تمكَّن أحد الباحثين التربويِّين (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص ص108-109) من تحديد هذا التصنيف من خلال طرحه الأسئلة التالية:

هل يتعلَّق البحثُ بما كان؟، وعندها يكون البحثُ متعلِّقاً بالماضي فهو بحث تاريخيّ، ويمكن للمؤرِّخ التربويِّ أن يسعى للتوصُّل إلى وصفٍ دقيق لأحداثٍ فريدة حدثت في الماضي بخصوص موضوعٍ تربويٍّ معيّن،أو للتوصّل إلى تعميمات مفيدة نتيجة لمسح أحداثٍ ماضية يمكنها أن تفيد في فهم السلوك القائم حاليّاً ويمكن الاعتماد عليها في حلِّ مشكلات راهنة.

هل يتعلَّق البحث بما هو كائن حالياًّ؟؛ أي بتمييز معالم الأشياءأو المواقف أو الممارسات الحاليّة بشكلٍ يسمح للباحثِ بتحديد وتطوير إرشاداتِ للمستقبل، وعندها يكون البحث وصفياًّ.

هل يتعلَّق البحث بما يمكن أن يكونَ عند ضبط عوامل معيّنة؟، وعندها يكون البحثُ تجريبياً، ويتمّ من خلال محاولة ضبط جميع العوامل المؤثِّرة في المواقف باستثناء عدد قليل من العوامل التي تعدُّ متغيِّرات مستقلَّة في الدراسة يجري معالجتَها وبيان أثرها وبناء علاقة سببيّة بينها وبين متغيَرات أخرى تسمّى بالمتغيَرات التابعة.

وحيث أنَّ المنهج التجريبيّ والمنهج الوصفيّ يعدَّان أكثر المناهج استخداماً من قبل الباحثين التربويِّين فإنَّ عرضهما بصورة أوسع من غيرهما من مناهج البحثِ العلميَ قد يكون مطلباً ملحّاً أكثر من غيره في هذا البحث الهادف إلى تزويد المشرفين التربويِّين باحتياجاتٍ تمهيديَّة في مجال البحث العلميَ يُتْبِعُونها بجهودهم الذاتيّة بالتوسَّع من مصادر أخرى.

المنهج التجريبيّ:

يعدُّ البحث التجريبيّ أفضل طريقة لبحث المشكلات التربويّة، وفي هذا النوع من البحوث يجري تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة بشكلٍ منتظم من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير، فالباحثُ يحاول إعادة بناء الواقع في موقف تجريبيَ يدخل عليه تغييراً أساسياًّ بشكل متعمّد،

ويتضمّن التغيير في هذا الواقع عادة ضبط جميع المتغيِّرات التي تؤثِّر في موضوع الدراسة باستثناء متغيِّر واحد محدَّد تجري دراسة أثره في هذه الظروف الجديدة.

ففي هذه البحوث التجريبيّة يقوم الباحثُ بدور فاعل في الموقف البحثيَ يتمثَّل في إجراء تغيير مقصود في هذا الموقف وفق شروط محدَّدة، ومن ثَمّ ملاحظة التغيير الذي ينتج عن هذه الشروط، فإذا رغب باحثٌ ما في تحديد أثر ظرف تعليميَ جديد مثل استخدام طريقة تعليميّة جديدة في تعليم الطلاَّب المهارات الجغرافيّة التطبيقيّة، فإنَّ الطريقة التعليميّة الجديدة التي يجري تقويمها تسمّى بالمتغيِّر المستقل والمحكّ الذي يستخدم لتقويم هذا المتغيَّر هو نتائج الطلبة على اختبار أو مقياس لمهارات معيّنة ويسمّى بالمتغيِّر التابع، ففي أي تصميم تجريبيَ توجد علاقةٌ مباشرة بين المتغيِّرات المستقلَّة والمتغيِّرات التابعة بحيث يسمح التصميم للباحث الافتراض بأنَّ أيّ تغيير يحصل في المتغيَّر التابع أثناء التجربة يعزى إلى المتغيَّر المستقل.

وحيث أنَّه من المستحيل الوصول إلى التصميم التجريبيَ المثاليَفي البحث التربويَ؛ إذْ يوجد باستمرار العديد من المتغيِّرات العرضيّة المتدخِّلة التي تمارس دورها في التجربة بحيث تؤثِّر في نتائجها، فالقدرة العقليّة والدافعيّة عند الطلاَّب يمكن أن تنتج أثراً ملموساً وغير مرغوب فيه في المتغيِّر التابع فإنَّه بدون ضبط كافٍ لأثر المتغيِّرات المتدخِّلة لا يستطيع الباحث أن يؤكِّد ما إذا كان المتغيَّر المستقل أم المتغيِّرات المتدخِّلة هي المسئولة عن التغيّر في المتغيَّر التابع،

والطريقة الوحيدة لإبقاء جميع العوامل ثابتة ما عدا المتغيَر التابع الذي يسمح له بالتغيّر استجابة لتأثير المتغيَر المستقلِّ هي إيجاد مجموعتين متماثلتين في التجربة تخضع إحداهما لتأثير المتغيَر المستقلِّ أو العامل التجريبيَ موضوع الدراسة، بينما لا تخضع المجموعة الثانية لمثل هذا التأثير، وتكون المجموعتان متماثلتين في بداية التجربة وتخضعان لنفس الظروف تماماً ما عدا تأثير المتغيَر المستقلِّ،(عودة؛ ملكاوي،1992م،ص ص119-120).

المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبيّة:

يعدًّ ضبط المتغيَرات من الإجراءات المهمّة في البحث التجريبيَ؛ وذلك لتوفير درجة مقبولة من الصدق الداخليَ للتصميم التجريبيَ؛ بمعنى أن يتمكَّن الباحث من عزو معظم التباين في المتغيَر التابع إلى المتغيِّر المستقلِّ وليس إلى متغيِّراتٍ أخرى وبالتالي تقليل تباين الخطأ، ولذلك تتميّز البحوث التجريبيّة على غيرها من البحوث في الثقة التي يمكن توافرها في تفسير العلاقة بين المتغيَرات وخاصّة العلاقات السببيّة التي تصعبُ دراستها بغير التجربة الحقيقيّة.

ولضبط أثر المتغيَرات الغريبة أو الدخيلة جاءت فكرةُ اختيار مجموعة مكافئة للمجموعة التجريبيّة (مجموعة الدراسة) تسمّى تلك المجموعة المكافئة بالمجموعة الضابطة أو بمجموعة المقارنة؛ حيث يسعى الباحث جاهداً إلى عمل كلِّ ما بوسعه أن يعملَه من أجل أن يهيئ ظروفاً متكافئـة لكلٍّ من المجموعتين،

سواء أكان ذلك عند اختيارهما أم كان عند تنفيذ التجربة حتى يكون الفرقُ الأساسيّ بين المجموعتين مصدره المتغيِّر المستقل في الدراسة، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص ص122-123)، وعموماً هناك عوامل مؤثِّرة في الصدق الداخليَ للتجربة تتصل بتاريخها وبنضجها وبموقف اختبارها وبنوعيّة الأداة، وبالانحدار الإحصائيَ، وبالاختبار، وبالإهدار، وبتفاعل النضج مع الاختبار، وهناك عوامل مؤثِّرة في الصدق الخارجيَ للتجربة كتفاعل الاختبار مع المعاملة، وتفاعل الاختيار مع المعاملة، وتفاعل الظروف التجريبيّة مع المعاملة، وتداخل المواقف التجريبيّة، وهناك أنواع للتصاميم التجريبيّة منها تصميم المحاولة الواحدة، وتصميم قبلي -بعدي لمجموعة واحدة، وتصميم المقارنة المثّبت، وتلك العوامل وهذه التصاميم هي ممّا يجب على الباحث في البحث التجريبَي الإلمام بها إلماماً جيَداً ومصادر أساسيّات البحث العلميَ تشرح ذلك بتوسّعات مناسبة،انظر:(عودة؛ ملكاوي، 1992م،ص ص123-139)؛(بدر،1989م،ص ص219-226).

وعموماً ففي الدراسات التي تتَّخذ الطريقة التجريبيّة منهجاً لا بدَّ أن يسأل الباحثُ نفسه دائماً الأسئلةَ الثلاثة (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص39) الآتيـة:

1) هل التصميم الذي وضعه يساعد على اختبار فرضيّاته؟.

2) هل استطاع ضبط جميع العوامل الأخرى المؤثِّرة في تجربته؟.

3) هل يمكن إعادة التجربة من قبل باحث آخر؟.

المنهج الوصفيّ:

يعدُّ المنهج الوصفيّ من أكثر مناهج البحث العلميَ استخداماً من قبل التربويِّين؛ لذلك فإنَّه وبالإضافة إلى ما ورد عنه في فقراتٍ سابقة يحسن إبراز أهم خصائصه بالآتـي:

أنَّه يبحث العلاقة بين أشياء مختلفة في طبيعتها لم تسبق دراستها، فيتخيّر الباحث منها ما له صلة بدراسته لتحليل العلاقة بينها.

أنَّه يتضمَّن مقترحاتٍ وحلولاً مع اختبار صحّتها.

أنَّه كثيراً ما يتمّ في هذا المنهج استخدام الطريقة المنطقيّة (الاستقرائية، الاستـنـتاجيّة) للتوصّل إلى قاعدة عامّة.

أنَّه يطرح ما ليس صحيحاً من الفرضيّات والحلول.

أنَّه يصف النماذج المختلفة والإجراءات بصورة دقيقة كاملة بقدر المستطاع بحيث تكون مفيدةً للباحثين فيما بعد، (أبو سليمان، 1993م،ص33).

وهنا يجب التفريق بين البحث الوصفيَ ودراسات أخرى تلتبس به هي التقدير والتقويم، فالتقدير: يصف ظاهرة حالة من الحالات في وقت معيّن دون الحكم عليها أو تعليلها وذكر أسبابها أو إعطاء توصية بخصوصها،

كما لا يتحدَّث عن فاعليّتها إلاَّ أنَّه ربّما تَطَلَّب بعض الأحكام والآراء لبعض الحالات بقصد عرضها لما يمكن توقُّعه، في حين أنَّ التقويم: يضيف إلى الأوصاف السابقة الحكم على الوسائل الاجتماعية، وما هو المرغوب فيه ومدى تأثير الإجراءات والإنتاجيّة والبرامج، كما يتضمَّن أحياناً توصياتٍ لبعض ما ينبغي اتِّخاذه، (أبو سليمان، 1993م، ص34).

متغيَرات الدراســة:

يَسْتَكْمِلُ الباحث عادةً عرض مناهج دراسته بإيضاح متغيراتها مبِّيناً المستقلَّ منها والتابع لها، باعتبار الأولى هي المؤثِّرة بالثانية، وأنَّ الثانية يقع عليها التأثير من الأولى فتتغيّر مكانيّاً بتغيّر الأولى، ففي التحليل الذي هو عماد المنهج العلميَ في البحث تستخدم متغيَراتٌ مستقلَّة وهي التي يكون لها دورٌ كبير في وجود وتحديد خصائص المتغيَرات التابعة وتوزيعها، تلك التي هي متغيَراتٌ تتبع للمتغيَرات المستقلَّة ويقع عليها منها التأثير فتتغيّر بتغيّرها سلبـاً وإيجاباً، وعلى الباحث أن يكون قادراً في البحوث التربويّة على التمييز بين المتغيَر والثابت، وأن يصنِّف المتغيَرات بحسب مستوى القياس، وأن يمَيز بين المتغيَر المستقلّ والمتغيَر التابع، وأن يمَيز بين المتغيَرات المعدَّلة والمضبوطة والدخيلة، ليس ذلك فحسب بل

وأن يكون قادراً على التعرّف على الصور المختلفة للتعريفات الإجرائيّة، وأن يميَز بين الطرق المتَّبعة في ضبط المتغيَرات الدخيلة، ويمكن أن يحقِّق ذلك بالإطّلاع على ذلك في مظانِّه في كتب البحث العلمي، ومنها ما لدى عودة؛ ملكاوي، 1992م، في الفصل الخامس (ص143- ص154)

ففي دراسة وظيفة المدرسة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها تعدُّ المدرسة والبيئة والمجتمع متغيَرات مستقلَّة، فيما تعدُّ وظيفة المدرسة بأدوارها المختلفة متغيَرات تابعة، فإذا تغيّرت المدرسة في مبناها بين حكوميَ ومستأجر أو تغيّرت في مرحلتها التعليميّة، أو إذا تغيّرت البيئة الخارجيّة للمدرسة بين بيئة زراعيّة وبيئة رعويّة، أو إذا تغيّر المجتمع المحيط بالمدرسة بين مجتمع حضريً ومجتمع قرويً ومجتمع بدويً تغيّرت وظيفة المدرسة.

ب- تحديد مصادر بيانات ومعلومات البحث:

إنَّ عمليّات الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لأيَّة دراسةٍ تتَّخذ المنهجَ العلميّ مساراً تتطلَّب أن يكون الباحث ملمّاًبالكثير من مهارات جمع المعلومات والبيانات، تلك المهارات غالباً ما يطلق عليها تقنيّات البحثأو أدواته، وحيث يكون الهدف النهائيّ للبحث العلميَ الجاد والذي يمثَّل عادة بدراسات الماجستير والدكتوراه هو بناء النماذج والنظريّات التي يمكن على أساسها التفاهم والتعميم والتنبؤ

فإنَّ تقنيّات البحث وأدواته تكون أكثر ضرورة للباحث ولبحثه وتكون ذات مستوى أعلى، (الصنيع، 1404هـ ص ص27-28).

وممّا لاشكَّ فيه أنَّ مصادر المكتبة تحتلُّ مكانة هامّة في عمليّات البحث العلميَ، ولكن تلك الأهميّة تقلُّ نسبيّاً كلَّما كان البحث متقدِّماً، وعلى أيّة حال فإنَّه من المسلَّم به أنَّ أيَّ باحثٍ مهما كانت نوعيّة بحثه ومستواه فإنَّ خطواته الأولى تبدأ بعمليّة فحصٍ دقيق وتقصٍّ تام لمصادر المكتبة؛ وذلك بغرض حصر المصادر والمراجع حول موضوع دراسته؛ لتكونَ عنده فكرة عميقة حول موضوعه من جميع الوجوه التي سبق أن درسها باحثون قبله، وبهذا يتفتَّق ذهـنُـه ويعرف أين مكان دراسته من بين الدراسات السابقة التي تناولت موضوعه أو موضوعاتٍ قريبة منه، ولا بدَّ أن يكون لدى الباحث خبرة ومهارة في استخدام المكتبة ومعرفة محتوياتها، ومعرفة أساليب تصنيفها، وأساليب التوصّل إلى محتويات المكتبـة.

ومن المؤكَّد أن قيمة كلِّ بحث تعتمد بالإضافة إلى مستوى منهجه العلميَ على نوعيّة مصادر بياناته ومعلوماته، وعموماً تصنَّف تلك المصادر إلى مصادر أوليّة ومصادر ثانويّة، ومصادر جانبيّة، ولكن من الملاحظ أنَّ مصدراً ثانويّاًفي دراسة ما قد يكون مصدراً أوليّاً في دراسة أخرى، فالكتب الجامعيّة الدراسيّة وهي مصادر ثانويّة تكون مصادر أوليّة في دراسة تتناولها هادفة إلى الكشف

وتعيين كيف تعامل الكتب الدراسيّة موضوع النماذج والنظريّات، ومن الجدير ذكره أنَّ على الباحث أن يفحص مستوى نوعيّة مصادر دراسته بطرق مختلفة، ويجب أن يعرّف أنَّ بناء رأي أو فكرة قائمة على رأي أو فكرة مأخوذة من مصدر ثانويٍ أو جانبيَ يكون مستوى الثقة فيها منخفضاً وسيقوِّمها باحثون آخرون بذلك، ومن ثمّ ينعكس ذلك على قيمة البحث ذاتـه، (الصنيع، 1404هـ ص31).

المصادر الأوليّة:

هي المصادر التي يمكن اعتمادها كمصادر موثوق بصحّتها وعدم الشكّ فيها مثل: المخطوطات ومذكرات القادة والسياسيَين، والخطب والرسائل واليوميّات، والمقابلات الشخصيّة، والدراسات الميدانيّة، والكتب التي تصف أحداثاً أو موضوعات شاهدها مؤلِّفوها عن كثب، والقرارات الصادرة عن الندوات والمؤتمرات، ونتائج التجارب العلميّة والإحصاءات التي تصدرها الدوائر المختصّة والوزارات والمؤسّسات، وكما أشار بارسونز (1996م) بأن المصادر الأوليّة يدخل في إطارها الشعرَ والروايات والرسائل والتقارير وإحصاءات التعداد والشرائط المسجّلة والأفلام واليوميّات، (ص11)، والمصادر الأوليّة أكثر دقَّة في معلوماتها وبياناتها حيث تعدُّ أصليّة في منشئها وكتابتها بدون تغيير أو تحريفٍ لآرائها وأفكارها بالنقل من باحث إلى آخر، كما تتضمَّن المصادر الأوليّة البيانات والمعلومات الواردة في استبانات الدراسات وفي المقابلات الشخصيّة التي يجريها الباحثون والاستفتاءات والدراسات الحقليّة، والخطابات والسير الشخصيّة والتقارير الإحصائيّة والوثائق التاريخيّة، وغيرها.

المصادر الثانويّة:

هي المصادر التي يتمّ تقويمها وتتمثَّل بجميع وسائل نقل المعرفة عدا تلك التي تندرج تحت المصادر الأوليّة، وعموماً ليست المصادر الثانويّة قليلة الفائدة فهي أوفر عدداً وتشتمل في كثيرٍ من الأحيان على تحليلات وتعليقات لا توجد في المصادر الأوليّة.(فودة؛ عبدالله، 1991م، ص ص199-201)؛ (أبو سليمان، 1400هـ ص42)، وتضمّ المصادر الثانويّة الملخصات والشروح والتعليقات النقديّة على المصادر الأوليّة.(بارسونز، 1996م، ص11)، فالمصادر الثانويّة هي كتب وموضوعات أعدَّت عن طريق تجميع المعلومات والبيانات التي تأثَّرت بآراء كتَّاب تلك الكتب والموضوعات.

المصادر الجانبيّة:

هي كتب استقت بياناتها ومعلوماتها من مصادر ثانويّة. ومن المهارات التي يجب على الباحث إتقانها هي مهارة تدويـن الملاحظات والمعلومات والبيانات أثناء استطلاعه للدراسات السابقة وفحصه وتقصِّيه لمحتويات المكتبات وبالأخصِّ مكتبات مراكز البحوث ومكتبات الجامعات، وأن يكون ملمّاً بأسلوب بطاقات جمع المعلومات وطرق تصنيفها والتسجيل والكتابة عليها وتخزينها، ومن زاوية أخرى ينظر إلى مصادر بيانات ومعلومات البحث العلميَ من حيث تحديد مفردات الدراسة ومجتمعها الذي منه تستقى البيانات والمعلومات فيتَّخذ تصنيفُها من هذه الزاوية الشكلين التاليين:

1- المجتمع الأصلي:

ويقوم الباحث بجمع البيانات والمعلومات عن كلِّ مفردة داخلة في نطاق بحثه دون ترك أيٍّ منها، ففي دراسة وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها في قطاعٍ تعليميَ ما فإنَّه يجب على الباحث أن يحصل على بياناته ومعلوماته عن كلِّ مدرسةٍ ثانويَّة في هذا القطاع دون استثناء، وتعدَّ دراسة مجتمع البحث ككلٍّ من الأمور النادرة في البحوث العلميّة نظراً للصعوبات الجمّة التي يتعرّض لها الباحث في الوصول إلى كلِّ مفردة من مفردات المجتمع الأصلي وللتكاليف الباهظة التي تترتَّب على ذلك.

ولكن متى يكون ذلك كذلك؟، هل يخضع الأمر لتقدير الباحثأو لرغبته دون أن يؤثِّر ذلك على قيمة بحثه ودراسته، فيعدَّ الباحثُ مائة مدرسة مثلاً مجتمعاً كبيراً تصعب دراسته وترتفع تكاليفها، إنَّ هذا الأمر لا بدَّ أن يكون مقنعاً بعرض الصعوبات التي سيلقاها الباحث لو درس المجتمع الأصلي بكلِّ مفرداته، وبالتالي لا بدَّ أن يكون هذا العرض بمبرَّراته مقنعاً علمياً لغيره من الباحثين وقارئي دراسته، فقيمتُها العلميّة تتوقَّف على مدى القناعة العلميّة بصعوبة دراسة المجتمع الأصليَ.

2- العيَنـة:

وهذه الطريقة أكثر شيوعاً في البحوث العلميّة؛ لأنَّها أيسر تطبيقاً وأقلُّ تكلفة من دراسة المجتمع الأصليَ؛ إذْ أنَّه ليس هناك من حاجة لدراسة المجتمع الأصليَ إذا أمكن الحصول على عيَنة كبيرة نسبيّاً ومختارة بشكلٍ يمثِّل المجتمع الأصليّ المأخوذة منه؛ فالنتائج المستـنبطة من دراسةِ العيِّنة ستنطبق إلى حدٍّ كبير مع النتائج المستخلصة من دراسة المجتمع الأصليَ، فالعيَنة جزء من المجتمع الأصليَ وبها يمكن دراسة الكلِّ بدراسة الجزء بشرط أن تكونَ العيَنة ممثِّلةً للمجتمع المأخوذة منه، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص25).

وحيث أنَّ الدراسة بواسطة عيّنة مأخوذة من المجتمع الأصليَ هي التوجّه الشائع بين الباحثين لصعوبة دراساتهم للمجتمعات الأصليّة فإنَّ على الباحثين أن يلمّوا بأنواع العيَنات وطرق تطبيقها ومزايا وعيوب كلِّ نوع منها، وطبيعة الدراسات المناسبة لتلك الأنواع.

أنواع العيَنات:

للعيَنات أنواعٌ تختلف من حيث تمثيلها للمجتمع الأصليَ من بحثٍ إلى آخر، وبالتالي تختلف ميزاتها فصلاحيّتها لتمثيل المجتمع الأصليَ بحسب موضوع الدراسة وباختلاف جانبها التطبيقيَ، وتنقسم إلى مجموعتين : عيَنات الاحتمالات،

وهي العيَنة العشوائيّة، والعيَنة الطبقيّة، والعيَنة المنتظمة، والعيَنة المساحيّة، وتلك يمكن تطبيق النظريَّة الإحصائيّة عليها لتمدَّ الباحث بتقديراتٍ صحيحةٍ عن المجتمع الأصليَ، وهناك العيَنات التي يتدخَّل فيها حكمُ الباحث كالعيَنة الحصصيّة والعيَنة العمديّـة فالنتائج التي يتوصّل إليها الباحثُ باستخدامهما تعتمد على حكمه الشخصيَ الذي لا يمكن عزله أو قياسه إحصائيّاً إلاَّ إذا وضع فرضيّاتٍ لتحديدها، (بدر، 1989م، ص264)، وفيما يلي عرض لأنواع العيَنات بالآتـي:

العيَنة العشوائيّة: وهي التي يتِّم اختيار مفرداتها من المجتمع الأصلي عشوائيّاً بحيث تعطى مفرداتُ المجتمع نفس الفرصة في الاختيار، ومن الطرق المستخدمة لتحقيق عشوائيّة الاختيار كتابة أسماء مفردات المجتمع الأصليَ على أوراق منفصلة وخلطها جيَداً واختيار العدد المطلوب منها عشوائيّاً، أو بإعطاء كلِّ مفردة رقماً واختيار العدد المطلوب من الأرقام باستخدام جداول الأعداد العشوائيّة كما في الملحق رقم(1)،

وهي جداول معدَّة سلفاً يستخدمها الباحثون الذين يختارون العيَنة العشوائيّة لتمثيل المجتمع الأصليَ لدراساتهم،وتعدُّ العيَنة العشوائيّة من أكثر أنواع العيَنات تمثيلاً للمجتمع الأصليَ وبشكلٍّ خاص إذا كان عدد مفرداتها كبيراً نسبيّاً أكثر من30 مفردة مشكِّلة10 %فأكثر من مفردات المجتمع الأصليّ.

العيَنة الطبقيّة : وهي التي يتمّ الحصول عليها بتقسيم المجتمع الأصليَ إلى طبقات أو فئات وفقاً لخصائص معيَنة كالسنِّ أو الجنس أو مستوى التعليم، وكتقسيم المدارس لدراسة وظيفتها في البيئة الخارجيّة وفي المجتمع المحيط إلى مدارس حكوميّة وأخرى مستأجرة، وبتقسيمها بحسب مراحل التعليم، أو بحسب مجتمعها إلى مدارس في مجتمع حضريً، ومجتمع قرويً، ومجتمع بدويً، ثمّ يتمّ تحديد عدد المفردات التي سيتمّ اختيارها من كلِّ طبقة بقسمة عدد مفردات العيَنة على عدد الطبقات ثمّ يتمّ اختيار مفردات كلِّ طبقة بشكلٍّ عشوائيّ.

العيَنة الطبقيّة التناسبيّة: وهي أكثر تمثيلاً للمجتمع الأصليَ من سابقتها؛ لأنَّه يراعى فيها نسبة كلِّ طبقة من المجتمع الأصليَ فتؤخذ مفردات عيَنة الدراسة بحسب الحجم الحقيقيَ لكلِّ طبقة أو فئة في مجتمع الدراسة، فإذا كانت المدارس الحكوميّة تشكِّل 70 % من عدد المدارس في القطاع التعليميَ الذي ستدرس فيه وظيفة المدرسة،

فإنَّ العيّنة الطبقيّة التناسبيّة تشكَّل مفرداتها من المدارس الحكوميّة بنسبة 70% ومن المدارس المستأجرة بنسبة 30%، وبذلك أعطيت كلُّ طبقة أو فئة وزناً يتناسب مع حجمها الحقيقيَ في المجتمع.

العيَنة المنتظمة: وهي نادرة الاستخدام من الباحثين، وتتَّصف بانتظام الفترة بين وحدات الاختيار، أي أنَّ الفرق بين كلِّ اختيار واختيار يليه يكون متساوياً في كلِّ الحالات، فإذا أريد دراسة وظيفة المدرسة الابتدائيّة في قطاع عنيزة التعليميَ ورتِّبت المدارس الابتدائيّة في ذلك القطاع ترتيباً أبجديّاً وكان عددها 300 مدرسة وكانت نسبة العيَنة 10% فالمسافة بين كلِّ اختيار واختيارٍ يليه في هذه العيَنة 10، وعدد مفردات العيَنة 30 مفردة، وحددت نقطة البداية بالمدرسة رقم 5 فالاختيار الثاني هو المدرسة رقم 15، والاختيار الثالث هو المدرسة رقم 25 وهكذا حتى يجمع الباحث 30 مفردة أي 30 مدرسة.

العينة المساحيّة: وهذه العيَنة ذات أهميّة كبيرة عند الحصول على عيَنات تمثل المناطق الجغرافيّة، وهذا النوع من العيَنات لا يتطلَّب قوائم كاملة بجميع مفردات البحث في المناطق الجغرافيّة، هذا وتختار المناطق الجغرافيّة نفسها عشوائيّاً ولكن يجب أن تمثَّل في كلِّ منطقة مختارة كلِّ الفئات المتمايزة لمفردات البحث في حالة أن يتطلَّب ذلك، والباحث يبدأ بتقسيم مجتمع البحث إلى وحدات أوليّة يختار من بينها عيَنة بطريقة عشوائيّة أو منتظمة،

ثمّ تقسّم الوحدات الأوليّة المختارة إلى وحدات ثانويّة يختار من بينها عيَنة جديدة، ثمّ تقسّم الوحدات الثانويّة المختارة إلى وحدات أصغر يختار منها عيّنة عشوائيّة، ويستمر الباحث هكذا إلى أن يقف عند مرحلة معيَنة، فيختار من المناطق الإداريّة عيّنة منها ومن المناطق المختارة عيَنة من المحافظات، ومن المحافظات المختارة عيَنة من المراكز وهكذا، ولهذا قد تسمّى بالعيَنة متعدِّدة المراحل،(بدر، 1989م،ص ص267-268)؛(الصنيع، 1404هـ ص41).

العيَنة الحصصيّة: يعدُّ هذا النوع من العيَنات ذا أهميّة في بحوث الرأي العام (الاستفتاء) إذْ أنَّها تتمّ بسرعة أكبر وبتكاليف أقلّ، وتعتمد العينة الحصصيّة على اختيار أفراد العيَنة من الفئات أو المجموعات ذات الخصائص المعيّنة وذلك بنسبة الحجم العدديّ لهذه الفئات أو المجموعات، وقد تبدو العيَنة الحصصيّة مماثلة للعيَنة الطبقيّة، ولكن الفرق بينهما أنَّه في العيَنة الطبقيّة تحدَّد مفردات كلِّ طبقة أو فئة تحديداً دقيقاً لا يتجاوزه الباحث أو المتعاون معه، بينما في العيَنة الحصصيّة يتحدَّد عدد المفردات من كلِّ فئة أو مجموعة ويترك للباحث أو المتعاون له الاختيار ميدانيّاً بحسب ما تهيَؤه الظروف حتى يكتمل عدد أو حصّة كل فئة، وهكذا ربّما يظهر في العيَنة الحصصيّة بعضُ التحيّز،(بدر، 1989م، ص268).

العيَنة العمديّـة: إنَّ معرفة المعالم الإحصائيّة لمجتمع البحث ومعرفة خصائصه من شأنها أن تغري بعض الباحثين باتِّباع طريقة العيَنة العمديّة التي تتكوّن من مفردات معيّنة تمثِّل المجتمع الأصليّ تمثيلاً سليماً، فالباحث في هذا النوع من العيَنات قد يختار مناطق محدَّدة تتميّز بخصائص ومزايا إحصائيّة تمثِّل المجتمع، وهذه تعطي نتائج أقرب ما تكون إلى النتائج التي يمكن أن يصل إليها الباحث بمسح مجتمع البحث كلِّه، وتقترب هذه العيَنة من العيَنة الطبقيّة حيث يكون حجم المفردات المختارة متناسباً مع العدد الكليَ الذي له نفس الصفات في المجتمع الكليَ، ومع ذلك فينبغي التأكيد بأنَّ هذه الطريقة لها عيوبها، إذْ أنَّها تفترض بقاء الخصائص والمعالم الإحصائيّة للوحدات موضع الدراسة دون تغيير؛ وهذا أمر قد لا يتَّفق مع الواقع المتغيَر، (بدر، 1989م، ص ص 268-269).

العيَنة الضابطة: هي عيَنة يتَّخذها الباحث لتلافي عيوب العيَنة التي اختارها لتجميع بيانات دراسته، وهنا يشترط أن تكون العيَنة الضابطة من نفس نوع عيَنة البحث، وأن تصمّمَ بنفس الطريقة التي تمَّت بها اختيار عيَنة الدراسة؛ بحيث تمثِّل كلَّ الفئات المختلفة في المجتمع الأصليَ للدراسة وبنفس النسب، حتى يمكن قياس أثر المتغيَر موضوع الدراسة في الموضوعات التي تتطلَّب ذلك.

تقويم عيَنة الدراسة:

على الباحث أن يتنبّه إلى مواقع الخطأ في اختيار عيَنة دراسته، (بدر، 1989م، ص269)، والتي من أبرزها الآتـي:

أخطاء التحيّز: وهي أخطاءٌ تحدث نتيجة للطريقة التي يختار بها الباحثُ عيَنة دراسته من مجتمعها الأصليَ.

أخطاء الصدفة: وهي أخطاءٌ تنتج عن حجم العيَنة فلا تمثّل المجتمع الأصليّ نتيجةً لعدم إعادة استبانات الدراسة أو عدم إكمال الملاحظةأو المقابلة لمفردات مجتمع الدراسة.

أخطاء الأداة: وهي أخطاء تنتج من ردود فعل المبحوثين نحو أداة أو وسيلة القياس.

ويمكن تلافي هذه العيوب بالتدرّب الذاتي المكثّف للباحث ليتقنَ أسلوب الدراسة بالعيَنة وكيفيّة اختيارها وتطبيقها بما تحقّق تمثيلاً مناسباً لمجتمع دراسته، وأن يقوم بتدريب المتعاونين معه تدريباً يحقّق له ذلك، وأن يطبَق العيَنة الضابطة لتلافي عيوب عيَنة دراسته.

جـ- اختيار أداة أو أدوات جمع بيانات البحث:

وهذه هي الخطوة الثالثة من خطوات تصميم البحث، وفيها يقوم الباحث بتحديد الأداة أو الأدوات التي سوف يستخدمها في جمع البيانات حول موضوع الدراسة، وأدوات جمع بيانات الدراسة متعدِّدة، منها الملاحظة، والمقابلة، والاستفتاء، والاستبيان، والأساليب الإسقاطيّة، والوثائـق وغيرها، تلك الأدوات تسمّى أحيانـاً بوسائل البحث، 1(*) ومهما كانت أداة جمع البيانات فإنَّه يجب أن تتوافر فيها خصائصُ الصدق والثبات والموضوعيّة التي توفِّر الثقة اللازمة بقدرتها على جمع بيانات لاختبار فرضيّات الدراسة،(عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص43)، وفيما يلي إيضاحٌ بأهم أدوات جمع البيانات في الدراسات التربويّـة:

1- الملاحظة:

تعرّف الملاحظة العلميّة بأنها هي الاعتبار المنتبه للظواهر أو الحوادث بقصد تفسيرِها واكتشاف أسبابها وعواملها والوصولِ إلى القوانين التي تحكمُها، (الربضي؛ الشيخ، بدون تاريخ، ص75)، وحيث يحتاج الباحثون في بعض أبحاثهم إلى مشاهدة الظاهرة التي يدرسونها أو قد يستخدمون مشاهداتِ الآخرين

[1] * أشار بدر (1989م) بأنَّه يفضِّل أن تكون كلمة أداة هي الترجمة للكلمة الإنجليزيَّة Tool وقال: وقد يرى البعض أنَّ كلمة أداة مرادفة لكلمة Technique هذا صحيح أيضاً إلاَّ أن كلمة *Technique* تستخدم بمعنى وسيلة فنيَّة وبالتالي يستخدمها بعض الباحثين مع مناهج البحث والتي يدخلونها تحت اسم *Observatigation Technique* أو *Questionnaire Technique*، (ص28).
تصنيفاً رقميّاً أو وصفيّاً، وتدوين بعض تفسيراتها في نفس وقت مشاهدتها وحدوثها.

فإنَّ ملاحظاتِ الباحثِين تأخذ عدَّة أشكال ويكون لها وظائفُ متعدِّدة تبعاً لأغراض البحث وأهدافه، فقد يقوم باحثٌ بملاحظة بعض الظواهر التي يستطيع السيطرةَ على عناصرها كما يحدث في تجارب المختبرات في العلوم الطبيعيّة، وقد يقوم بملاحظة الظواهر التي لا يستطيع التأثيرَ على عناصرها كما يحدث في علم الفلك.

وهناك عوامل رئيسةٌ ومهمّة تساعد على الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة بالملاحظة على الباحث أخذها باعتباره عند استخدامه هذه الأداة أو الوسيلة، من أبرزها:

تحديد الجوانب التي ستخضع للملاحظة، وهذا يكون بمعرفة مسبقة وواسعة عن الظاهرة موضوع الملاحظة.

اختبار الأهداف العامَّة والمحدَّدة مسبقاً بملاحظاتٍ عامة للظاهرة.

تحديد طريقة تسجيل نتائج الملاحظة بتحديد الوحدة الإحصائيّة والبيانيّة التي ستستخدم في تسجيل نتائج المشاهدات.

تحديد وتصنيف ما يراد تسجيلُه من بيانات ومعلوماتِ عن الظاهرة موضوع الملاحظة ترتيب الظواهر بشكلِ مستقلٍّ.

تدرّب جيد على آلات ووسائل تسجيل نتائج الملاحظة.

الملاحظة بعناية وبشكلٍ متفحّص.

تحسّن مستويات الصدق والثقة والدقَّة إلى حدٍّ كبير بقيام نفس الملاحظ بملاحظاته على فترات متعدِّدة، أو عندما يقوم عدد من الملاحظين بتسجيل ملاحظاتهم وكلٌّ منهم مستقلٌّ في ملاحظته عن الآخر، (بدر، 1989م، ص ص278- 279).

مزايا الملاحظة: باستخدام الملاحظة لدراسة موضوعاتٍ تربويَّة بشكلٍ علميٍ وموضوعيٍ من باحث قديرٍ على التمييز بين الأحداث والمشاهدات والربط بينها، ودقيقٍ في تدوين الملاحظات فإنَّها تحظى بالمزايا الآتية: ذكر في: (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص41).

أنَّها أفضل طريقة مباشرة لدراسة عدَّة أنواع من الظواهر؛ إذْ أنَّ هناك جوانب للتصرّفات الإنسانيّة لا يمكن دراستها إلاَّ بهذه الوسيلـة.

أنَّها لا تتطلَّب جهوداً كبيرة تبذل من قبل المجموعة التي تجري ملاحظتها بالمقارنة مع طرق بديلة.

أنَّها تمكِّن الباحث من جمع بياناته تحت ظروف سلوكيّة مألوفة.

أنَّها تمكِّن الباحث من جمع حقائق عن السلوك في وقت حدوثها.

أنَّها لا تعتمد كثيراً على الاستنتاجات.

أنَّها تسمح بالحصول على بيانات ومعلومات من الجائز ألاَّ يكون قد فكَّر بها الأفرادُ موضوعُ البحث حين إجراء مقابلات معهم أو حين مراسلتهم لتعبئة استبانة الدراسة.

عيوب الملاحظة: ومع وجود المزايا السابقة فهناك عيوب للملاحظة تتَّصل بجانبها التطبيقيَ وبمقدرة الباحث أبرزها ما يأتي: ذكر في: (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص41).

قد يعمد الأفرادُ موضوع الملاحظة إلى إعطاء الباحث انطباعاتٍ جيِّدة أو غير جيَدة؛ وذلك عندما يدركون أنَّهم واقعون تحت ملاحظتـه.

قد يصعب توقُّع حدوث حادثة عفويّة بشكلٍ مسبق لكي يكون الباحث حاضراً في ذلك الوقت، وفي كثير من الأحيان قد تكون فترة الانتظار مرهقة وتستغرق وقتاً طويلا.

قد تعيق عوامل غير منظورة عمليّة القيام بالملاحظة أو استكمالها.

قد تكون الملاحظة محكومةً بعوامل محدَّدة زمنياً وجغرافيّاً فتستغرق بعض الأحداث عدَّة سنوات أو قد تقع في أماكن متباعدة ممّا يزيد صعوبة في مهمّة الباحث.

قد تكون بعض الأحداث الخاصّة في حياة الأفراد ممّا لا يمكن ملاحظتها مباشرة.

قد تميل الملاحظة إلى إظهار التحيّز والميل لاختيار ما يناسب الباحث أو أنَّ ما يراه غالباً يختلف عمّا يعتقده، (بارسونز، 1996م، ص44).

2- المقابلة:

تعرّف المقابلة بأنها تفاعل لفظيّ بين شخصين في موقف مواجهة؛ حيث يحاول أحدهما وهو الباحث القائم بالمقابلة أن يستثيرَ بعض المعلومات أو التعبيرات لدى الآخر وهو المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته، (حسن، 1972م، ص448)؛ فهناك بيانات ومعلومات لا يمكن الحصول عليها إلاَّ بمقابلة الباحث للمبحوث وجهاً لوجه، ففي مناسبات متعدِّدة يدرك الباحث ضرورة رؤية وسماع صوت وكلمات الأشخاص موضوع البحث.

وحيث يجب أن يكون للمقابلة هدفٌ محدَّد فلهذا تقع على الباحث الذي يجري المقابلة ثلاثة واجبات رئيسة:

1) أن يخبرَ المستجيبَ عن طبيعة البحث.

2) أن يحفزَ المستجيبَ على التعاون معه.

3) أن يحدِّدَ طبيعة البيانات والمعلومات المطلوبة.

4) أن يحصلَ على البيانات والمعلومات التي يرغب فيها.

وتمكِّن المقابلة الشخصيّةالباحثَ من ملاحظة سلوك الأفراد والمجموعات والتعرّف على آرائهم ومعتقداتهم، وفيما إذا كانت تتغيّر بتغيّر الأشخاص وظروفهم، وقد تساعد كذلك على تثبيت صحّة معلومات حصل عليها الباحث من مصادر مستقلّة أو بواسطة وسائل وأدوات بديلةأو للكشف عن تناقضات ظهرت بين تلك المصادر.

ويمكن تقسيم المقابلة وفقاً لنوع الأسئلة التي يطرحها الباحث إلى:

المقابلة المقفلة: وهي التي تتطلَّب أسئلتها إجاباتٍ دقيقة ومحدَّدة، فتتطلَّب الإجابة بنعم أو بلا، أو الإجابة بموافق أو غير موافق أو متردِّد، ويمتاز هذا النوع من المقابلة بسهولة تصنيف بياناتها وتحليلها إحصائيّاً.

المقابلة المفتوحة: وهي التي تتطلَّب أسئلتها إجاباتٍ غير محدَّدة مثل: ما رأيك ببرامج تدريب المعلِّمين في مركز التدريب التربويِّ؟، والمقابلةُ المفتوحة تمتاز بغزارة بياناتها، ولكن يؤخذ عليها صعوبة تصنيف إجاباتها.

المقابلة المقفلة - المفتوحة: وهي التي تكون أسئلتها مزيجاً بين أسئلة النوعين السابقين أي أسئلة مقفلة وأخرى مفتوحة فتجمع ميزاتِهما، وهي أكثر أنواع المقابلات شيوعاً، ومن أمثلة ذلك أن يبدأ الباحث بتوجيه أسئلة مقفلة للشخص موضوع البحث على النحو التالي: هل توافق على تنفيذ برامج تدريب المعلِّمين مساءَ؟، ثمّ يليه سؤال آخر كأن يكون: هل لك أن توضِّح أسباب موقفك بشيء من التفصيل؟.

وتصنَّف المقابلة بحسب أغراضها إلى أنواعٍ من أكثرها شيوعاً (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص45-46) الأنواع التالية:

المقابلة الاستطلاعيّة(المسحيّة): وتستخدم للحصول على معلوماتِ وبيانات من أشخاصِ يعدّون حجّةً في حقولهم أو ممثّلين لمجموعاتهم والتي يرغب الباحث الحصول على بيانات بشأنهم، ويستخدم هذا النوع لاستطلاع الرأي العام بشأن سياسات معيّنة، أو لاستطلاع رغبات المستهلكين وأذواقهم، أو لجمع الآراء من المؤسّسات أو الجمهور عن أمورٍ تدخل كمتغيِّرات في قرارات تتّخذها جهةٌ معيّنة منوط بها أمر اتّخاذ القرارات، وهذا النوعهو الأنسب للأبحاث المتعلّقة بالعلوم الاجتماعيّة ومنها التربية والتعليم.

المقابلة التشخيصيّة: وتستخدم لتفهُّم مشكلةِ ما وأسبابِ نشوئها، وأبعادها الحاليّة، ومدى خطورتها، وهذا النوع مفيد لدراسة أسباب تذمّر المستخدمين.

المقابلة العلاجيّة: وتستخدم لتمكين المستجيب من فهم نفسه بشكلٍ أفضل وللتخطيط لعلاج مناسب لمشكلاته، وهذا النوع يهدف بشكلٍ رئيس إلى القضاء على أسباب المشكلة والعمل على جعل الشخص الذي تجرى معه المقابلة يشعر بالاستقرار النفسيَ.

المقابلة الاستشارية: وتستخدم لتمكين الشخص الذي تجرى معه المقابلة وبمشاركة الباحث على تفهّم مشكلاته المتعلّقة بالعمل بشكل أفضل والعمل على حلّها.

وهناك عوامل رئيسة ومهمّة تساعد على الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة بالمقابلة على الباحث أخذها باعتباره عند استخدامها، من أبرزها:

تحديد الأشخاص الذين يجب أن تُجْرَى المقابلةُ معهم بحيث يكونون قادرين على إعطائه المعلومات الدقيقة، وأن يكون عددهم مناسباً للحصول على بيانات ومعلومات كافية.

وضع الترتيبات اللازمة لإجراء المقابلة بتحديد الزمان والمكان المناسبين، ويستحسن أن تُسْبَق المقابلة برسالة شخصيّة أو رسميّة أو بواسطة شخص ثالث تمهيداً للمقابلة.

إعداد أسئلة المقابلة ووضع خطَّة لمجرياتها ليضمن حصوله على المعلومات والبيانات المطلوبة، مع ضرورة الأخذ بالاعتبار مرونة بالأسئلة إذْ قد تفاجئه معلومات لم يتوقَّعها.

إجراء مقابلات تجريبيّة تمهيداً للمقابلات الفعليّة اللازمة للدراسة.

التدرّب على أساليب المقابلة وفنونها لكي يكسب المستجيبين ولا يثير مخاوفهمولا يحرجهم ويحصل على إجابات دقيقة وناجحة.

التأكُّد من صحّة المعلومات التي توفِّرها المقابلات بتلافي أخطاء السمع أو المشاهدة، وأخطاء المستجيب للزمن والمسافات، وأخطاء ذاكرة المستجيب، وأخطاء مبالغات المستجيب، وخلط المستجيب بين الحقائق واستنتاجاته الشخصيّة.

إعداد سجلٍّ مكتوبٍ عن المقابلة بأسرع وقت ممكن، فلا يؤخِّر الباحثُ ذلك إذا لم يتمكَّن من تسجيل المقابلة في حينها، فهو عرضة للنسيان والخلط بين إجابات المستجيبين، وعليه أن يستأذن المستجيب بتدوين إجاباته

ويخبره بأهميّتها في دراسته، فقد يرتكب الباحث أخطاءَ بعدم الإثبات أو بالحذف أو بالإضافة أو بالاستبدال بسبب تأخير التسجيل، ولا شكَّ في أنَّ التسجيلَ بجهاز تسجيل يعطي دقَّة أكبر، ولكنَّ استخدام ذلك قد يؤثِّر على المقابلة.

مزايا المقابلة: تظهر للمقابلة كأداة لجمع البيانات والمعلومات لدى الباحث القدير على استخدامها بشكلٍ علميَ وموضوعيَ في إجرائها وتدوينها وتحليل بياناتها مزايا أبرزها ما يأتي:، ذكر في: (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص52).

أنَّها أفضل أداة لاختبار وتقويم الصفات الشخصيّة.

أنَّها ذات فائدة كبيرة في تشخيص ومعالجة المشكلات الإنسانيّة.

أنَّها ذات فائدة كبرى في الاستشارات.

أنَّها تزوِّد الباحث بمعلومات إضافيّة كتدعيمٍ للمعلومات المجموعة بأدوات أخرى.

أنَّها قد تستخدم مع الملاحظة للتأكُّد من صحّة بيانات ومعلومات حصل عليها الباحث بواسطة استبانات مرسلة بالبريد.

أنَّها الأداة الوحيدة لجمع البيانات والمعلومات في المجتمعات الأميّة.

أنَّ نسبة المردود منها عالية إذا قورنت بالاستبيان.

عيوب المقابلة: وللمقابلة عيوب تؤثّر عليها كأداة لجمع البيانات والمعلومات أبرزها ما يأتي: ذكر في: (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص52).

إنَّ نجاحها يعتمد على حدٍّ كبير على رغبة المستجيب في التعاون وإعطاء معلومات موثوقة دقيقة.

إنَّها تتأثَّر بالحالة النفسيّة وبعوامل أخرى تؤثِّر على الشخص الذي يجري المقابلة أو على المستجيب أو عليهما معاً، وبالتالي فإنَّ احتمال التحيّز الشخصيَ مرتفع جدّاً في البيانات.

إنَّها تتأثَّر بحرص المستجيب على نفسه وبرغبته بأن يظهرَ بمظهر إيجابيٍ، وبدوافعه أن يستعدي أو يرضي الشخصَ الذي يجري المقابلة، فقد يلوِّنبعضُ المستجيبين الحقائق التي يفصحون عنها بالشكل الذي يظنّونه سليماً.

3- الاستبيان:

يُعَرّف الاستبيان بأنَّه أداة لجمع البيانات المتعلّقة بموضوع بحث محدَّد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب، ويستخدم لجمع المعلومات بشأن معتقدات ورغبات المستجيبين، ولجمع حقائق هم على علمٍ بها؛

ولهذا يستخدم بشكلٍ رئيس في مجال الدراسات التي تهدف إلى استكشاف حقائق عن الممارسات الحاليّة واستطلاعات الرأي العام وميول الأفراد، وإذا كان الأفرادُ الذين يرغب الباحث في الحصول على بيانات بشأنهم في أماكن متباعدة فإنَّ أداة الاستبيان تمكِّنه من الوصول إليهم جميعاً بوقت محدود وبتكاليف معقولة.

ومن الملاحظ أنَّ أداة الاستبيان منتشرة في الدراسات ألابتكاريه والتطبيقيّة، (الصنيع، 1404هـ ص36)، وذلك لأسباب منها:

أنَّها أفضل طريقة للحصول على معلومات وحقائق جديدة لا توفِّرها مصادر أخرى.

أنَّها تتميّز بالسهولة والسرعة في توزيعها بالبريد على مساحة جغرافيّة واسعة.

أنَّها توفِّر الوقت والتكاليف.

أنَّها تعطي للمستجيب حريّة الإدلاء بأيّة معلومات يريدها.

أنواع الاستبيان:

للاستبيان بحسب إجاباته المتوقِّفة على طبيعة أسئلة الاستبيان ثلاثةُ أنواع، هي:

الاستبيان المفتوح: وفيه فراغاتٌ يتركها الباحثُ ليدوِّن فيها المستجيبون إجاباتهم، وهذا النوع يتميّز بأنَّه أداة لجمع حقائق وبيانات ومعلومات كثيرة غير متوفِّرة في مصادر أخرى،

ولكنَّ الباحث يجد صعوبة في تلخيص وتنميط وتصنيف النتائج ؛ لتنوّع الإجابات، ويجد إرهاقاً في تحليلها ويبذل وقتاً طويلاُ لذلك، كما أنَّ كثيراً من المستجيبين قد يغفلون عن ذكر بعض الحقائق في إجاباتهم بسبب أنَّ أحداً لم يذكّرهم بها وليس لعدم رغبتهم بإعطائها.

الاستبيان المقفول: وفيه الإجابات تكون بنعم أو بلا، أو بوضع علامة صحً أو خطأ، أو تكون باختيار إجابة واحدةمن إجابات متعدِّدة، وفي مثل هذا النوع ينصح الباحثون أن تكونَ هناك إجابةٌ أخرى مثل: غير ذلك، أو لا أعرف، وليحافظ الباحثُ على الموضوعيّة يجب عليه أن يصوغ عبارات هذا النوع من الاستبيان بكلِّ دقَّة وعناية بحيث لا تتطلَّب الإجاباتُ تحفُّظات أو تحتمل استثناءات، ويتميّز هذا النوع من الاستبيانات بسهولة تصنيف الإجابات ووضعها في قوائم أو جداول إحصائيّة يسهل على الباحث تلخيصها وتصنيفها وتحليلها، ومن ميزاته أنَّه يحفز المستجيبَ على تعبئة الاستبانة لسهولة الإجابة عليها وعدم احتياجها إلى وقتِ طويل أو جهدِ شاق أو تفكيرِ عميق بالمقارنة مع النوع السابق، ولهذا تكون نسبة إعادة الاستبانات في هذا النوع أكثر من نسبة إعادتها في النوع المفتوح.

الاستبيان المفتوح - المقفول: يحتوي هذا النوع على أسئلة النوعين السابقين، ولذلك فهو أكثرُ الأنواع شيوعاً، ففي كثير من الدراساتِ يجد الباحثُ ضرورةً أن تحتوي استبانته على أسئلة مفتوحة الإجابات وأخرى مقفلة الإجابات، ومن مزايا هذا النوع أنَّه يحاول تجنُّب عيوب النوعين السابقين وأن يستفيد من ميزاتهما.

مراحل جمع بيانات الدراسة بواسطة الاستبيان:

بعد تحديد مشكلة الدراسة وتحديد أهدافها وصياغة فروضها وأسئلتها عقب استطلاع الدراسات السابقة وما كُتب من موضوعات تتَّصل بها فيتبيّن للباحث أنَّ الاستبيان هو الأداة الأنسب لجمع البيانات والمعلومات اللازمة فإنَّ عليه لاستخدام هذه الأداة إتباع الآتي:

تقسيم موضوع البحث إلى عناصره الأوليّة وترتيبها في ضوء علاقاتها وارتباطاتها.

تحديد نوع البيانات والمعلومات المطلوبة لدراسة مشكلة البحث في ضوء أهداف البحث وفروضه وأسئلته، وهذه هي جوانبُ العلاقة بين مشكلة البحث واستبانة البحث.

تحديد عيَنة الدراسة بنوعها ونسبتها وأفرادها أو مفرداتها بحيث تمثّل مجتمعَ البحث.

تحديد الأفراد المبحوثين لملء استبانة الدراسة وذلك في الدراسات التي تتناول الأفراد كدراسة دور معلّمي الاجتماعيّات في قيام المدرسة بوظيفتها في بيئتها الخارجيّة، أو تحديد المتعاونين مع الباحث لملء استبانة دراسته

وذلك في الدراسات التي تتناول مفردات مجتمع البحث كالمدارس في دراسة وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها.

تصميم الاستبيان وصياغته بعد وضوح رؤية الباحث في ضوء الخطوات السابقة.

تحكيم استبانة الدراسة من قبل ذوي الخبرة في ذلك والمختصين بموضوع دراسته.

تجريب الاستبانة تجريباً تطبيقياً في مجتمع البحث لاستكشاف عيوبهاأو قصورها.

صياغة استبانة الدراسة صياغة نهائيّة وفق ملاحظات واقتراحات محكّميها وفي ضوء تجربتها التطبيقيّة.

الإلتقاء بالمتعاونين مع الباحث لشرح أسئلة استبانة الدراسة وإيضاح أهدافها ومناقشة ما يتوقّع من عقباتٍ قد تعترض مهمّة المتعاونين مع الباحث.

توزيع استبانة الدراسة وإدارة التوزيع، وذلك بتحديد أعداد النسخ اللازمة لتمثيل مجتمع البحث وبإضافة نسبة احتياطيّة كعلاج للمفقودأو لغير المستردّ منها، وبتحديد وسيلة توزيعها، وأساليب استعادتها والظروف المناسبة لتوزيعها، فيبتعد الباحث عن الأسابيع المزدحمة بالعمل للمبحوثين، وعن الفترات المزدحمة بالعمل في مفردات البحث كالمدارس.

اتِّخـاذ السبل المناسبة لحثِّ المبحوثين أو المتعاونين مع الباحث المتقاعسين عن ردِّ الاستبانة إلى الباحث، ويكون ذلك برسالةٍ رسميّة أو شخصيّة أو باتِّصال هاتفيَ، ويستحسن تزويد أولئك بنسخٍ جديدة خشية أن يكون تأخُّر ردِّ النسخ التي لديهم لضياعها أو للرغبة في استبدالها لمن تعجّلفي الإجابة عليها واتَّضحت له أمورٌ مغايرة لإجابته قبل إرسالها.

مراجعة نسخ الإستبانة العائدة والتخطيط لتصنيف بياناتها وجدولتها وإعداد البرنامج الحاسوبيِ الخاص بتفريغها.

المراجعة الميدانيّة لعدد من نسخ الاستبانة بموجب عيَنة مناسبة للتعرّف على مدى صحّة البيانات الواردة فيها.

تفريغ بيانات ومعلومات استبانة الدراسة وتبويبها وتصنيفها...3 واستخراج جداولها ورسوماتها البيانيّة وفق خطَّة الدراسة.

تصميم الاستبيان وصياغته:

ممّا يجب على الباحث مراعاته عند ذلك الآتـي:

الإيجاز بقدر الإمكان.

حسن الصياغة ووضوح الأسلوب والترتيب وتخطيط الوقت.

استخدام المصطلحات الواضحة البسيطة، وشرح المصطلحات غير الواضحة.

إعطاء المبحوثُ مساحةً حرّة في نهاية الاستبانة لكتابة ما يراه من إضافةأو تعليق.

حفز المبحوث أو المتعاون مع الباحث على الإجابة بأن تؤدِّي أسئلة الاستبانة إلى ذلك؛ بوجود أسئلة مقفلة وأخرى مفتوحة تتيح الفرصة لتحقيق الفقرة السابقة.

الابتعاد عن الأسئلة الإيحائيّة الهادفة إلى إثبات صحّة فرضيّات دراسته.

صياغة بدائل الإجابات المقترحة صياغة واضحة لا تتطلَّب إلاَّ اختياراً واحداً.

تجنَّب الخلط بين إبداء الرأي وإعطاء الحقائق.

تجنَّب الأسئلة التي تستدعي تفكيراً عميقاً من المبحوثين أو المتعاونين مع الباحث.

البعد عن الأسئلة التي تتطلَّب معلومات وحقائق موجودة في مصادر أخرى؛ ممّا يولِّد ضيقاً لدى المبحوث أو المتعاون مع الباحث.

تزويد الاستبانة بما يشرح أهداف الدراسة وقيمتها التطبيقيّة بما يعود على الأفراد المبحوثين أو المجتمع المبحوث بالخير.

تزويد الاستبانة بتعليمات وبإرشادات عن كيفيّة الإجابة، وحفز المبحوثين ليستجيبوا بكلِّ دقَّة وموضوعيّة.

وعد المبحوثين بسريّة إجاباتهم وأنَّها لن تستخدمَ إلاَّ لغرض البحث المشار إليه.

إشارة الباحث إلى رقم هاتفه لتسهيل استفسار المبحوثين أو المتعاونين إن لزم ذلك.

إيضاح أساليب إعادة نسخ الاستبانة وتسهيل ذلك ما أمكن.

احتواء الاستبيان على أسئلة مراجعة للتأكُّد من صدق البيانات وانتظامها.

احتواء الاستبيان في صفحته الأولى على ما يساعد في استخدامات الحاسوب.

مزايا وعيوب الاستبيان:

تعرّضت أداة الاستبيان إلى نقد شديد من المهتمَين بأساليب البحث العلميَ، ومعظم انتقاداتهم تركَّزت على مدى دقَّة وصحّة البيانات والمعلومات التي يجمعها الباحث بهذه الأداة، وبرغم ذلك فإلى جانب عيوب أداة الاستبيان فلها مزايا تجعلها من أهمٍّ أدوات جمع البيانات وأكثرها شيوعاً، (زكي؛ يس، 1962م، ص ص206-208).

مزايا الاستبيان:

تمكّن أداة الاستبيان من حصول الباحثين على بيانات ومعلومات من وعن أفراد ومفردات يتباعدون وتتباعد جغرافياً بأقصر وقتٍ مقارنة مع الأدوات الأخرى.

يعدُّ الاستبيان من أقل أدوات جمع البيانات والمعلومات تكلفة سواءَ أكان ذلك بالجهد المبذول من قبل الباحث أم كان ذلك بالمال المبذول لذلك.

تعدُّ البيانات والمعلومات التي تتوفَّر عن طريق أداة الاستبيان أكثر موضوعيّة ممّا يتوفَّر بالمقابلة أو بغيرها، بسبب أنَّ الاستبيان لا يشترط فيه أن يحملَ اسم المستجيب ممّا يحفزه على إعطاء معلومات وبيانات موثوقـة.

توفِّر طبيعة الاستبيان للباحث ظروف التقنين أكثر ممّا توفِّره له أدواتٌ أخرى، وذلك بالتقنين اللفظيَ وترتيب الأسئلة وتسجيل الإجابات.

يوفِّر الاستبيان وقتاً كافياً للمستجيب أو المتعاون مع الباحث للتفكيرفي إجاباته ممّا يقلِّلُ من الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق فيما يدوِّنه من بيانات ومعلومات.

عيوب الاستبيان:

قد لا تعود إلى الباحث جميعُ نسخ استبيانه؛ ممّا يقلِّل من تمثيل العيَنة لمجتمع البحث.

قد يعطي المستجيبون أو يدوِّن المتعاونون مع الباحث إجابات غير صحيحة، وليس هناك من إمكانيّة لتصحيح الفهم الخاطئ بسبب الصياغة أو غموض المصطلحات وتخصّصها.

قد تكون الانفعالات من المعلومات المهمّة في موضوع الدراسة، وبالاستبيان لا يتمكَّن الباحث من ملاحظة وتسجيل ردود فعل المستجيبين لفقدان الاتصال الشخصيَ معهم.

لا يمكن استخدام الاستبيان في مجتمع لا يجيد معظمُ أفراده القراءة والكتابة.

لا يمكن التوسّع في أسئلة الاستبيان خوفاً من ملل المبحوث أو المتعاون مع الباحث حتى ولو احتاجت الدراسة إلى ذلك.

4- الاستفتاء:

لا يختلف الاستفتاء عن الاستبيان إلاَّ أن الأول يكون لجمع الآراء والمعتقدات حول موضوعٍ معيّن، فيما الثاني يكون لجمع بيانات ومعلومات وآراء حول ذلك الموضوع، وهذا يعني أنَّ الاستفتاء يكون استبياناً ولا يكون الاستبيان استفتاءَ، يقول بدر (1989م): وهناك من يفرق بين الاستبيان Quwstionnaire وهو الذي يتم عند الرغبة في تجميع المعلومات الحقيقيّة، وبين التعرّف على الآراءأو قياس الاتجاه المدرج وهو الذي يتمّ للتعرّف على الآراء المتعلِّقة بالنسبة لمشكلة يعالجها الباحث، ومع ذلك لا يرى فرقاً عمليّاً كبيراً بين كلٍّ من النوعين معلِّلاً ذلك بصعوبة التمييز في كثيرٍ من الأحيان بين الحقائق والآراء، (ص271).

5- الأساليب الاسقاطيّة:

تستخدم الأساليب الاسقاطيّة بشكلٍ رئيس في دراسة جوانب الشخصيّة والتعرّف على اتِّجاهات الأفراد ومواقفهم وانفعالاتهم ومشاعرهم، وهي من المصادر المهمّة في جمع البيانات في علم النفس وعلم الاجتماع وفي التربية، وتنبع أهميّتها من الصعوبات الجمّة التي يتعرّض لها الباحثُ باستخدام الأدوات الأخرى، وذلك لكون الاتِّجاهات والمشاعر من الجوانب الخفيّة للشخصيّة، ولتردُّد الكثير من المبحوثين في الكشف عن حقيقة اتِّجاهاتهم ومواقفهم،

أو لعدم إدراكهم لها شعورياًّ، أو لعدم قدرتهم على التعبير عنها لفظياًّ. وتقوم الأساليب الإسقاطيّة على أساس الافتراض بأنَّ تنظيم الفرد لموقف غامض غير محدَّد البناء يدلُّ على إدراكه للعالم المحيط به واستجابته له؛ ولذلك فإنَّ هذه الأساليب تتضمّن تقديم مثير غامض دون أن يتبيّن الفرد المبحوث حقيقة المقصودِ من تقديم المثير أو الموقف وبذلك فإنَّه يُسقِط أو يعكس انفعالاته ومشاعره فيقوم الباحث بتحليل استجاباته للتعرّف على بعض جوانب شخصيّته كاتِّجاهاته أو مشاعره أو مواقفه من موضوع معيّن؛ وذلك على أساس الافتراض بأنَّ طريقة استجابته للموقف الغامض تعكس بعض جوانب شخصيّته، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص67).

أنواع الأساليب الإسقاطيّة:

يمكن تقسيم الأساليب الإسقاطيّة بحسب طبيعة المثير الذي يقدَّم للفرد ويطلبُ منه الاستجابة له (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص68-70) إلى الآتي:

أ- الأساليب الإسقاطيّة المصوّرة: وهي الأساليب التي تستخدِم صورة أو مجموعة من الصور الغامضة ويطلب من المبحوث أن يذكر ما يرى في الصورة، ومنها اختبار دور شاخ بعرض عدَّة صور لبقع من الحبر ليس لها شكلٌ معيّن أو معنى محدَّد ويطلب من الفرد أن يصفَ ما يراه من أشكال في هذه الصور وما توحي له من معانٍ ومشاعر، ومنها اختبار تفهُّم الموضوع ويطلق عليه أحياناً اختبار TAT اختصاراً

ويحتوي هذا الاختبار على عدَّة صور تتضمّن مواقف مختلفة تعرض على الفرد المبحوث ويطلب منه ذكر ما توحي به كلُّ صورة له من مشاعر أو انفعالات وما يرى فيها من معانٍ أو أن يتخيّلَ قصَّةً تدور حوادثها حول صورة ما كصورة معلِّم أو صورة شرطي، فمثلاً قد توحي صورة فَلاَّحَين ممسِكَين بدلو لمبحوثٍ ما بصورة من الشجار، فيما توحي لمبحوثٍ آخر بصورة من التعاون، ولمبحوثٍ ثالث بشيء آخر، ويسجل الباحث انفعالات المبحوث وتعابيره الجسديّة وطول فترة عرض الصورة.

ب- الأساليب الإسقاطيّة اللفظيّة: وفيها تُسْتَخْدَم الألفاظُ بدلاً من الصور، ومنها اختبار تداعي الكلمات ويكون ذلك بخلط كلمات ذات علاقة بالبحث بأخرى عاديّة مألوفة على أن يستجيب الفرد بأقصى سرعةٍ ممكنة وتكون استجابته تلقائيّة قدر الإمكان، فعن رهبة الاختبارات يمكن أن تكون الكلمات التالية اختباراً إسقاطيّاً: مدرسة، طالب، معلِّم، تقويم، علامة، اختبار، نجاح ...، ومن الأساليب الإسقاطيّة اللفظيّة اختبار تكملة الجمل وذلك بإعداد مجموعة من الجمل الناقصة التي لها علاقة بموضوع البحث وعرضها على المبحوث وطلب تكملتها بسرعة حتى تكونَ الإجابة تلقائيّة، ومنها أيضاً اختبار تكملة القصص وذلك بعرض قصّة ناقصة تدور حوادثها حول موضوع البحث ويطلب من المبحوث تكملة القصّة.

جـ- الأساليب السكيودرامية: وهي التي يطلب فيها من الفرد أن يمثِّل دوراً معيّناً بوقت محدود، كأن يطلب منه تقليد شخصيّة معيّنة كالمعلِّم أو الشرطي، أو تمثيل موقف معيَن كالاختبار أو تحرير مخالفة سير دون أن يعطى تفصيلات عن طبيعة الدور الذي سيلعبه، فسوف يعكس هذا الدور التمثيلي ما يضيفه المبحوث من حركات وانفعالات وسلوك.

مزايا وعيوب الأساليب الإسقاطيّة:

للأساليب الإسقاطيّة مزايا وعيوبٌ تختلف باختلاف الموضوعات المدروسة وباختلاف الأفراد المبحوثين، وباختلاف الباحثين، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص70-71).

مزايا الأساليب الإسقاطيّة:

تفيد في دراسة بعض جوانب الشخصيّة التي يصعب إدراكها حسيّاً والتعبير عنها لفظيّاً، تلك التي تعجز الأساليب الأخرى في الكشف عنها.

تمتاز بمرونتها وبإمكانيّة استخدامها في مواقف متعدِّدة فالباحث يستطيع أن يجمعَ المعلومات عن الطلبة أو المعلِّمين أو المزارعين باستخدام مختلف المثيرات السابقة.

تفيد في الدراسات المقارنة بحيث يستطيع الباحث إجراء نفس الاختبارات على أفراد من مجتمعات أخرى ومقارنة النتائج واستخلاص الدلالات.

تخلو من الصعوبات اللغويّة التي تواجه الباحث في صياغة الأسئلة وتحديد المصطلحات في أدوات جمع البيانات الأخرى.

عيوب الأساليب الإسقاطيّة:

صعوبة تفسير البيانات واحتمال التحيّزفي استخلاص الدلالات من الاستجابات.

صعوبة تقنين البيانات وتصنيفها وتحليلها؛ لعدم وجود قيود لتحديد استجابة الفرد، وبالتالي فقد تكون استجابات بضعة أفراد لنفس المثير مختلفة تماماً من حيث المحتوى والشكل.

صعوبات عمليّة يواجهها الباحثون في التطبيق، كصعوبة وجود أفراد متعاونين يعبَرون عن آرائهم ومشاعرهم بصدقٍ وأمانة، وصعوبة وجود مختصِّين مدرّبين يستطيعون إجراء الاختبارات المختلفة، وملاحظة انفعالات المبحوثين وتسجيل استجاباتهم بشكل دقيق.

سابعـاً: جمع بيانات ومعلومات البحث

وهذه مرحلة قائمة بذاتها وهي المرحلة الخامسة وفيها يتمّ التجميع الفعليّ للبيانات والمعلومات اللازمة للبحث بواسطة أداة جمع البيانات التي اختارها الباحث من بين الأدوات السابقة أو غيرها، فقد تتضمّن تسجيل الملاحظات أو إجراء المقابلات أو جمعها بأداة الاستبيان أو الاستفتاء أو بالأساليب الإسقاطيّة،

إضافة إلى البيانات والمعلومات التي تجمع من الوثائق والتقارير والدراسات السابقة أو غير ذلك، والتي تمّ جمعها سابقاً من أجل تحديد مشكلة الدراسة ومسح الدراسات السابقة، وفي ذلك كلِّه يجب على الباحث الآتي:

أن يتوخَّى الموضوعيّة والأمانة العلميّة في جمع المادة العلميّة لدراسته سواء اتَّفقت مع وجهة نظره أم لم تتَّفق.

أن يخطِّط الوقت ويديره إدارة ناجحة في مرحلة جمع البيانات ولا يبقى منتظراً مؤمّلاً مستجدياً المبحوثين أو المتعاونين معه، فإذا ما قسّم هذه مرحلة جمع البيانات إلى مراحل أصغر وأعدَّ لكلِّ مرحلة عدَّتها وإجراءاتها أمكنه ذلك من إدارة الوقت في هذه المرحلة إدارة ناجحة لا تنعكس سلبيّاً على الوقت الكلي المخصّص للبحث.

أن يبيَن الباحث العوامل المحدِّدة لبحثه كالوقت والكلفة والصعوبات التي واجهته أثناء جمعه البيانات، فيشير إلى عدد الاستبيانات غير العائدة ونسبتها من عيَنة الدراسة، وإلى عدد الأفراد الرافضين إجراء المقابلات معهم، وأن يوضِّح جهوده لاستعادة الاستبيانات أو لإقناع المبحوثين بإجراء المقابلات، وأن يبيَن معالجاته لذلك بعيَنة ضابطة ومكمَلة.

ثامناً: تجهيز بيانات البحث وتصنيفها

بعد أن يُتِمَّ الباحثُ جمع بيانات ومعلومات دراسته بأيٍ من أدوات جمعها السابقة تبدأ المرحلةُ السادسة من مراحل البحث بهذه الخطوة التي تُسْبَقُ عادةً باستعدادات ضروريّة لها تتمثَّل بمراجعة البيانات والمعلومات المجموعة مراجعة علميّة لتلافي القصور والأخطاء وعدم فهم أسئلة أداة جمع المادة العلميّة فهماً يتَّسق مع مطلب الباحث ومقصوده، وللتأكُّد من أنَّ هناك إجابات على مختلف أسئلة أداة جمع البيانات أو احتوائها على استجابات بنسبة معقولة تسمحُ باستخلاص نتائج ذات دلالـة، (بدر، 1989م، ص285).

وتجهيز البيانات وتصنيفها خطوةٌ لا تنفصل عن الخطوات السابقة، فجميع خطوات البحث العلميَ تترابطُ مع بعضها في خطَّة متماسكة متكاملة واضحة؛ أي أنَّ المقدِّمات في البحث العلميَ تترابط مع النتائج، ومن هنا كان التصنيفُ جزءاً من التخطيط العام للبحث؛ ولذلك فإنَّ الباحثين المتقنين للبحث العلميَ لا يرجئون عمليّات التصنيف هذه والتفكير فيها إلى ما بعد مرحلة تجميع البيانات، والهدف من تصنيف البيانات هو تجميع البيانات المتشابهة مع بعضها وترتيبها في فئاتٍ ومفردات متشابهة، وهناك بعض الملاحظات التي ينبغي للباحث أن يأخذَها في اعتباره عند تصنيف البيانات الكيفيّة

(التي تتَّصل بالصفات التي يصعب عدَّها أو قياسها) والبيانات الكميّة المجمّعة، وهذه الملاحظاتُ يمكن اعتبارها مجرد أهدافِ للباحث يواجه بها مختلف المشكلات في عمليّات التصنيف، تلك الملاحظاتُ أوردها بدر (1989م، ص ص286-287) بالآتي:

أن يكونَ لدى الباحث بيانات صالحة للتصنيف مثل: الأعمار، المؤهِّلات، الجنسيّة، الدرجات، أنواع الوسائل التعليميّة، أنواع طرائق التدريس، سنوات الخدمة للمعلِّمين.

أن تكونَ المفردات المصنَّفة مع بعضها متجانسة ومتشابهة بحيث لا توضع مفردةٌ واحدة في عدَّة أماكن من نفس المجموعـة.

أن يتَّبعَ ا لباحث في تصنيفه نظاماً منطقيّاً من العام إلى الخاص أو من الكبير إلى الصغير أو من الكثير إلى القليل أو بالعكس، أو أيِّ نظام منطقيَ آخر، ولعلَّ ذلك يعدُّ من أهم أغراض وأهداف التصنيف.

أن يتَّبعَ الباحث نظام التدريج في عمليّة التصنيف من الأقسام أو الفئات العريضة (سعوديّون، غير سعوديِّين) إلى الفئات أو الأقسام الفرعيّة إذا استدعى الأمر، فيقسّم السعوديّون بحسب الجنس إلى ذكور وإناث.

أن يكونَ نظامُ التصنيف شاملاً لمختلف الاستجابات الموجودة والبيانات المجموعة؛ أي أن يكونَ النظام نفسه مرناً يتّسع لبعض التعديلات التي تتلاءم مع طبيعة البيانات المجمّعة.

أن تحدَّدَ مفاهيم ومعاني الفئات التي سيقوم الباحثُ بتصنيفها، ويبدو هذا الأمر يسيراً، ولكن واقع الأمر يشير إلى أنَّ كثيراً من الباحثين يستخدمون ويفهمون الفئات المختلفة بطريقةٍ سطحيّة غير محدَّدة.

أن يحدِّدَ الباحثُ الحالات التي سيركِّز عليها بحثه في المشكلة؛ وذلك لأنَّ تحديد المشكلة بعناية سيضيَق من المجالات التي سيقومُ بوصفها والحالات التي سيلاحظها ويصنِّفها.

أن يكونَ هناك تقنّينٌ وتوحيدٌ للأسس المتَّبعة في ملاحظة المفردات؛ ذلك أنَّ هناك اهتماماً مباشراً في بعض الأحيان بالأشياء التي يمكن ملاحظتها وغالباً ما تمثِّل هذه الأشياء الأفكار الأكبر أو المجتمع الأكبر.

أن يختارَ الباحث المقاييس الدالَّة على الفئات المحدَّدة المختلفة، وهذه الملاحظة مرتبطة إلى حدٍّ كبير بالملاحظة السابقـة.

وفي الوقت الذي قام به الباحثُ بمراجعة المادة العلميّة المجموعة يكون قد أتمّ التفكيرَ والتخطيطَ والإعداد لبرنامجه الحاسوبيٍّ الخاص المناسب لتفريغ البيانات والمعلومات، وإعداد البرامج الحاسوبيّة الأخرى لاستخراج البيانات وتصنيفها وتبويبها وعرضها بالأساليب والصور المناسبة لتحليلها في الخطوة اللاحقـة،

إذْ من الضروريِ عرض بيانات الدراسة بشكل يسهِّل على الباحث استخدامها وتحليلها واستخلاص النتائج منها، وقبل ذلك يجب على الباحثُ أن يتهيأ للتخلي عن قدرٍ كبير من البيانات والحقائق والملاحظات التي جمعها في المرحلة السابقة، (بارسونز، 1996م، ص54)، وعموماً فهناك طرقٌ عديدة لتصنيف وعرض المادة العلميّة المجموعة قد يستخدم الباحثُ إحداها أو قد يستخدم أكثر من واحدة منها، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص85-118)، الصنيع، 1404هـ ص ص89-111)، وأهمّها الآتي:

عرض البيانات إنشائيّاً: وفي هذه الطريقة يتمّ وصف البيانات بجمل وعباراتٍ إنشائيّة توضِّح النتائج التي قد تُسْتَخْلَصُ منها كأن يقول الباحثُ: إنَّه توجد علاقةٌ طرديَّة بين مؤهِّلات معلِّمي المرحلة الابتدائيّة وبين استخدامهم الوسائل التعليميّة، وتوجد علاقةٌ عكسيّة بين عدد سنوات الخدمة للمعلِّمين وبين تنوّع طرائق التدريس لديهم، وتوجد علاقةٌ إيجابيّة بين استخدام المعلِّمين للوسائل التعليميّة وبين مستويات التحصيل الدراسيَ لطلاَّبهم.

عرض البيانات جدوليّاً: وهذه الطريقة أكثر طرق عرض البيانات شيوعاً، كما أنَّها وسيلةٌ لتخزين كميّات كبيرة من البيانات، ففي هذه الطريقة تصنَّف البيانات الكميّة في جداول ليسهل استيعابها ومن ثمَّ تحليلها وتصنيفها في فئاتٍ واستخلاص النتائج منها، فعادة ما يعبَّر عن الحقائق الكميّة بعددٍ كبير من الأرقام، فإن لم تعرض هذه الحقائق بطرق منظَّمة فإنَّه لا يمكن اكتشاف أهميّتها

ومن ثمّ الاستفادة منها، وتعدُّ الجداولُ وسيلة شائعة لتخزين البيانات الإحصائيّة وتصنيفها تصنيفاً أوليّاً وعرضها لتصنيفها إلى فئات، ومن ميزات هذه الطريقة أنَّ حقائقها تستوعب بطريقةٍ أسهل، وتتنوَّع الجداول الإحصائيّةُ إلى جداول عاديَّة وجداول تكراريّة، بل وتتنوّع الجداول بما يمكّن من تصنيف بياناتها بطرقٍ متعدِّدة، منها:

تصنيفات تعتمد على اختلافات في النوع.

تصنيفات تعتمد على اختلافات في درجة خاصيّة معيّنة، وتسمّى بالتصنيفات الكميّة.

تصنيفات تعتمد على التقسيمات الجغرافيّة.

تصنيفات السلاسل الزمنيّة.

عرض البيانات بيانيّاً: وذلك بعرض البيانات المجموعة في رسومٍ بيانيّة توضّح مفرداتها، ومنها يحاول الباحثُ اكتشاف العلاقة بينها بمجرّد النظر إليها، فالعرض البيانيّ يوضِّح العلاقة بين البيانات؛ وبذلك تمتاز هذه الطريقة على سابقتيها، وللرسوم البيانيّة أنواع، منها الأعمدة والدوائر النسبيّة والمربّعات والمستطيلات والمنحنيات، ومنها كذلك المدرّج والمضلَّع التكراري، والمنحنى التكراري المتجمِّع، وقد تستخدم الخرائط لعرض البيانات الإحصائيّة بأشكال رسومها السابقة.

التوزيع التكراريّ:

إنَّ من أهمِّ المهارات التي يجب على الباحث معرفتها هو كيفيّة اختزال العدد الكبير من البيانات الكميّة ليسهل التعامل معها وتصنيفها تهيئةً لتحليلها، ويلجأ الباحثون أمام هذه المشكلة إلى تصنيف بياناتهم في مجموعات أو ما يسمّى الفئات التكراريّة، وفيما يلي المبادئ الرئيسةُ لوضع مجموعات (فئات) في جداول التوزيع التكراريِّ، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص92-93)؛ (الصنيع، 1404هـ ص ص90-93):

يجب ألاَّ يكون عدد فئات جداول التوزيع التكراريِّ كبيرة جدّاً بحيث يقلِّل ذلك من فوائد التلخيص ولكن يجب البعد عن المغالاة في التكثيف أيضاً فيكون عدد الفئات كافياً لبيان الخصائص الرئيسة للبيانات.

يجب أن تكونَ فئاتُ جداول التوزيع التكراريِّ متساوية الطول قدر الإمكان؛ فتساويها يجعل التحليل الكمِّي لاحقاً أسهل، ولكن إذا احتوت البيانات على مفردات صغيرة أو كبيرة جدّاً فإنَّه من المتعذِّر وضع فئات متساوية، كما أنَّه قد تظهر خصائص البيانات بشكلٍ أفضل إذا استخدمت فئات غير متساوية.

يصبح من الضروريِّ عندما تبتعد أطراف التوزيع عن المركز وضع فئة نهايتها مفتوحة ففي تصنيف السكَّان بحسب بيانات السنِّ تأتي فئة 65 سنة فأكثر، ممّا يؤدِّي إلى الاستغناء عن عدد كبير من الفئات التي تظهر فيها تكرارات قليلة أو لا تحتوي على أيِّ تكرار.

يستحسن اختيار الفئات بحيث تكون نقطة الوسط عدداً صحيحاً؛ إذلا يكون لنقطة البدء في كلِّ فئة أهميّة إلاَّ في ظروف خاصّة.

يجب تحديد أطراف الفئة بدقَّة ويتوقَّف تحديد طرفي الفئة على طبيعة المتغيَرات من حيث كونها مستمرة أو غيرة مستمرّة.

تاسعاً: تحليل بيانات البحث وتفسيرها واختبار الفرضيّات

يعدُّ تحليلالبيانات وتفسيرها خطوةً موصِلة إلى النتائج، فالباحث ينتقل بعد إتمامه تجهيز البيانات وتصنيفها إلى مرحلة تحليلها وتفسيرها واختبار فرضيّاتها لاستخلاص النتائج منها وتقدير إمكانيّة تعميمها؛ أي أنَّ الباحث لكي يصل إلى ذلك يحتاج إلى تحليل بياناته، وقد كان تحليل المعلومات والبيانات حتى وقت قريب يقتصر على التحليل الفلسفيَ والمنطقيَ والمقارنة البسيطة، ولكنَّ الاتِّجاه في الوقت المعاصر هو الاعتماد على الطرق الإحصائيّة والأساليب الكميّة؛ فهي تساعد الباحثَ على تحليل بيانات دراسته ووصفها وصفاً أكثر دقَّة، وتساعد على حساب الدقَّة النسبيّة للقياسات المستخدمة، (الصنيع، 1404هـ ص87).

وتعدُّ مرحلة التحليل من أهمِّ مراحل البحث العلميَ وأخطرها، وعليها تتوقَّف التفسيرات والنتائج؛ ولهذا يجب على الباحثِ أن يوليها أكبر قسطِ من العناية والاهتمام، وأن يكونَ حذراً ويقظاً وإلاَّ أصبحت نتائجه وتفسيراته مشكوكاً فيها؛ وهذا ممّا يقلِّل من قيمة دراسته، وفي هذه المرحلة من مراحل البحث يفكِّر الباحث في أمورٍ مهمّة يرتكز عليها نجاح بحثه، وهي: المنهج ونوع البحث والأداة والمسلك، والمسلكُ هو الطريقة التي يسلكها الباحث حين يقترب أو يعالج موضوع البحث؛ أي من أي زاوية يبدأ وبماذا يبدأ وبماذا ينتهي، (الفرّا، 1983م، ص128).

وتجب الإشارة إلى أنَّ الطرق الإحصائيّة تستخدم عادة بفعاليّة أكبر بالنسبة للبيانات ذات الطبيعة الكميّة، (بدر، 1989م، ص ص297-298)، ويتَّخذ التحليل الإحصائيّ طرقاً وأشكالاً تتراوح بين إيجاد مقاييس التوسّط ومقاييس التشتّت والنزعة المركزيّة إلى دراسة الارتباط بين الظواهر وعمليّات اختبار الفرضيّات، وتلك من موضوعات علم الإحصاء والتي يحتاج الباحثون لإتقانها فاستخدامها إلى الرجوع إليها في مصادرها، ولكن يمكن الإشارة إلى ذلك بالإشارات التوضيحيّة الآتيـة:

1- مقاييس التوسّط:

تعدُّ مقاييس التوسّط أكثر الطرق الإحصائيّة استخداماً، فهي تقيس النزعة المركزيّة بالنسبة لصفاتٍ أو خصائص معيّنة، وتعتمد هذه المقاييس على المتوسَطات التي تستخدم لتمثِّل القيمة المركزيّة للتوزيع، ومنها ما يأتـي:

1) الوسط الحسابيّ: ويحسب بقسمة مجموع قيم المفردات على عددها.

2) الوسيط: وهو نقطة الوسط في المشاهدات (الأرقام، القيم) بعد ترتيبها تصاعديّاً أو تنازليّاً، أي أنَّه القيمة التي يسبقها عدد من القيم مساوٍ لعدد القيم اللاحقة.

3) المنوال: وهو القيم التي يكون تكرارها أكبر من أي قيمة أخرى؛ أي أنَّها التي تبيَن أكثر تكرارا.

4) الربيعات: وذلك بقسمة المفردات إلى أربعة أرباع، فالربيع الأدنى يكون حين ترتيب المفردات تصاعديّاً القيمة التي يسبقها ربع القيم في الترتيب ويتبعها ثلاثة أرباع القيم، فيما الربيع الأعلى هي القيمة التي سبقتها ثلاثة أرباع القيم.

5) الوسط الهندسيّ: ويساوي جذر عدد المفردات لحاصل ضرب المفردات، وتستخدم اللوغاريتمات لاستخراج الوسط الهندسيَ، ويفيد الوسط الهندسيّ في إيجاد متوسَط النسب والمعدَّلات والأرقام القياسيّة.

6) المؤشِّرات القياسيّة: توضِّح المؤشِّرات القياسيّة التغييرات النسبيّة التي تحدث في مجموعة بيانات من وقت لآخر أو من مكان لآخر أو من درجة لأخرى، ومن أمثلتها الشائعة الأرقام القياسيّة كدليل تكلفة المعيشة.

2- مقاييس التشتّت:

تحدِّد مقاييس التشتّت درجة اختلاف البيانات عن بعضها أو عن متوسّطاتها، وبعبارة أخرى تبيَن هذه المقاييس درجة التشتّت بالنسبة لصفة معيّنة، فمثلاً تفيد الباحث معرفة الوسط الحسابيَ لدرجات الطلاّب في مادة الجغرافيا، ولكن إذا كانت درجات بعض الطلاب مرتفعة جدّاً ودرجات بعض الطلاب منخفضة جدّا، فإنَّ الباحث يهتمّ بمعرفة درجة التشتّت في الدرجات، ومن مقاييس التشتّت ما يلي:

المدى: وهو الفرق بين أكبر قيمة وأصغر قيمة في البيانات، فمثلاً إذا كانت أكبر درجة في مادة الجغرافيا 96 وأصغر درجة 42 يكون المدى = 96 - 42 = 54، ولكن المدى يُعَابُ بأنَّه يتأثَّر بالقيم الشاذة؛ لأنَّه يأخذ بالاعتبار قيمتين فقط، فإذا كانت القيمة الشاذة كبيرة جدّاً يصبح المدى قليل الفائدة.

الانحراف المعياريّ: وهو أكثر مقاييس التشتّت استخداماً ودقَّة في قياس درجة التشتّت في البيانات، ويساوي الجذر التربيعيّ لمربّع انحرافات قيم المفردات عن وسطها الحسابيَ، ومن ميزات الانحراف المعياريَ أنَّ جميع المفردات تدخل في تحديده، ويستخدم في مجالاتٍ متعدِّدة في التحليل، كاختبار الفرضيّات ومعامل الارتباط.

3- الانحدار والارتباط:

يُعْنَى تحليلُ الانحدار بدراسة العلاقة بين متغيَرين أو أكثر بحيث يمكن التنبؤ بأحدهما إذا عرفت قيمةُ المتغيِر الآخر، فإذا حدِّدت العلاقة بين تقديرات الطلبة الذين يلتحقون بالمدرسة الثانويّة من شهاداتهم للمرحلة المتوسَطة وبين تقديراتهم عند التخرّج من المرحلة الثانويّة فإنَّه يمكن التنبؤ بتقديرات عيَنة من الطلبة تلتحق بالمدرسة الثانويّة. ويتعلَّق الارتباط بتحديد نوع العلاقة بين متغيَرين عندما لا تكون هناك لأحدهما قيمة محدَّدة مسبقاً، فإذا ما أراد باحثٍ ما دراسة العلاقة بين تسرّب طلاَّب الصفِّ الأول من المرحلة الثانويّة وأعداد المواد الدراسيّة فيه فإنَّه يحاول إيجاد الارتباط بينهما، وحيث تحتاج بعض الدراسات التربويّة إلى التنبؤ بقيمة المتغيَرات المستهدفة بالنسبة إلى الواقع المدروس في ضوء التطوير المتَّخذ فإنَّ تحليل الانحدار يعطي الباحثين وسيلةً تمكِّنهم من ذلك.

ولتحليل الانحدار وتحليل الارتباط للكشف عن العلاقة بين متغيَرات مستقلَّة ومتغيَرات تابعة معادلات رياضيّة، ولتحديد مستوى الثقة في نتائج تلك المعادلات معادلات أخرى وأساليب تجعل التنبؤات قريبة ممّا سيكون، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص128-144).

عاشراً: نتائج الدراسة

إنَّ عرض نتائج الدراسة ومناقشتها عملٌ وجهدٌ لا ينفصل عن المرحلة السابقة، وهي مرحلةُ تحليل البيانات وتفسيرها واختبار الفرضيّات، وما جاء هذا الفصلُ بينهما تحت عنوانين إلاَّ لمجرّد الإيضاح بالتفصيل، فالباحث عندما يصل إلى مرحلة تحليل بيانات دراسته، ويختبر فرضيّاتها في ضوء ذلك فيثبتُ أو ينفي صحّتها أو صحّة بعضها، فإنَّه حينئذٍ يعرض ويكتب مادةَ دراسته ونتائجها التي توصَّل إليها والتوصيات التي يوصي بها بشكلٍ يمكِّن القارئ من تفهَّمها فهماً جيَداً، وزيادة في إيضاح ذلك يمكن تقسيم ما تبقَّى من عمل الباحث وجهده في المرحلة السابقة كالآتي:

نتائج الدراسـة:

إنَّ نتائج الدراسة هي خلاصةُ ما توصَّل إليه الباحث من بيانات وما أجرى عليها من اختباراتٍ نتيجة للفرضيّات التي افترضها والتي صمَّم الدراسةَ لاختبارها ومعرفة مدى صحّتها من عدمه، وعلى الباحث أن يقدِّم في دراسته النتائج التي انتهـت إليها بغضِّ النظر عن رضاه عنها أو عدمه، وسواء أكانت تتَّفقُ مع توقُّعاته أو تختلف عنها، فالنتيجة نتيجةٌ إن كانت إيجابيّةأو سلبيّة، والفائدة منها موجودة على أيَّة حال، فإن كانت إيجابيّة فقد أجابت عن تساؤلات الدراسة بنجاح،

وإن كانت سلبيّةً فقد تساعد في إعادة صياغة المنهج الذي يُنْظر به إلى تلك الظاهرة المدروسة أو المشكلة المطلوب حلَّها، فتنظيم النتائج يتيح للباحث وللقارئ الاستفادة منها على شكلها الذي توصّل إليه الباحثُ؛ لذا تتطلَّب كتابتُها من الباحث أن تنظَّمَ على شكلٍ مفهوملا لبس فيه ولا إيهام مراعياً التوضيح في المعنى والمبنى قدر الإمكان، (القاضي، 1404هـ ص54).

مناقشة نتائج الدراسة:

بعد تنظيم النتائج على شكلٍ مفهومٍ واضحٍ يأتي دورٌ مناقشتها وتقويمها، والمناقشة والتقويم تتطلَّب من الباحث ضمن ما تتطلَّبه منه الأمور الآتيـة:

تفهَّمه للنتائج بغضِّ النظر عمّا إذا كانت تتوافق مع هواه أو لا تتوافق.

ترتيبه النتائج بصورة تظهر تناسقها وتماسكها وترابطها مع الدراسات والاختبارات التي أدَّت إليها، فعدم ذلك يثير الشكَّ في كيفيّة وصوله إليها.

النظر في مدى تأييد نتائج دراسته التي توصّل إليها لفرضيّاتـه التي وضعها، وذلك في أدلَّة تأييدها أو رفضها، وبالتالي ماذا تعني هذه النتائج بالنسبة لدراسته ولفرضيّاته حتى يتمكَّنَ من مناقشتها وتقويمها.

مناقشته لنتائج دراسته وتقويمها ضمن حدود الدراسة التي قام بها، فتلك النتائج لا يمكن تعميمها قبل مناقشتها وتقويمها.

الإجابة عن أسئلة دراسته، تلك الأسئلة التي حدَّدها الباحثُ في الإطار الإجرائيَ لدراسته عند تحديد مشكلتها.

تقويم دراسته في ضوء أهدافها الموضَّحة في إطارها الإجرائيَ، ويكون ذلك بإيضاح المتحقِّق من أهدافها وبيان عوامله، وغير المتحقِّق من أهدافها وبيان أسباب إعاقته.

إدراكه أنَّ خصوبة وقيمة دراسته تقاس بمقدار ما تثيره لدى قرّائها من أسئلة غير تلك الأسئلة التي أجابت عنها، وتكمن تلك الخصوبةُ والقيمة في مساهمتها في تطوير المعرفة ونموِّها ودفعها في مجالاتٍ جديدة لتسهمفي اكتشاف آفاقٍ جديدة.

وتعبَر خطوةُ مناقشة النتائج على القدرة الإبداعيّة للباحث ومهارتهفي ربط النتائج التي توصّل إليها بالحالة الفكريّة الراهنة لموضوع البحث وتقييم مدى الإسهام الذي حقَّقته دراسته في هذا المجال وطبيعة الجهد البحثيَ الذي يلزم بذله لمواصلة تطوير المعرفة فيه، كما أنَّ قدرة الباحث على مناقشة النتائج بطريق جيَدة هي تعبير عن النمو الذي حصل عليه الباحث نتيجة للجهد الذي قام به أثناء إجراء هذا البحث، وتتضمّن مناقشةُ النتائج نظرةً تحليليّة ناقدة لنتائج الدراسة في ضوء تصميمها ومحدِّداتها وفي ضوء نتائج الدراسة والبحوث والدراسات السابقة وفي ضوء الإطار النظريَ الذي تقع الدراسة فيـه.

الفصل الثاني

مهارات وفنيات البحوث العلمية

إنَّ المهارة في إجراء البحوث العلميّة في ضوء الخطوات والمراحل السابقة جانب تعزِّزه القدرةُ على كتابة البحث بالشكل الصحيح، وتلك القدرة صفةٌ أساسيّة في الباحث الجيِّد، وليتمَّ تحقيق أقصى فائدة من البحث فإنَّ على الباحث أن يراعي الأصولَ الفنيّة الحديثة في ترتيب وإخراج محتوياته، وفي توثيق مصادره ومراجعه، وفي أسلوب كتابته وعرضه؛ إذْ لا يكفي جمع البيانات وتحليلها تحليلاً دقيقاً لتظهرَ وتعمّ الفائدةُ من البحث، فجوانبه الفنيّة من الأمور التي تسهم في زيادة تفهُّم القارئ له والإفادة منه؛ لذلك جاء استكمال هذا البحث تحت عنوان هذه الفقرة للإشارة إلى جوانب مهمّةفي إعداد البحث العلميِّ، جوانب تنظمه من أوّله إلى آخره، وهي وإن لم تكن من خطواته ومراحله وإنَّما هي جوانب فنيّة ذات طبيعة علميّة، أو هي مهارات بحثيّة ضروريّة ولازمة للباحث، ومنها الآتــي:

1- الاقتباس:

يستعين الباحثُ في كثيرٍ من الأحيان بآراء وأفكار باحثين وكتّاب وغيرهم، وتسمّى هذه العمليّة بالاقتباس، وهي من الأمور المهمّة التي يجب على الباحث أن يوليها اهتمامه وعنايته الكاملة من حيث دقّة الاقتباس وضرورته ومناسبته وأهميّته وأهميّة مصدره من حيث كونه مصدراً أصلياًأم مصدراً ثانوياً، والاقتباس يكون صريحاً مباشراً بنقل الباحث نصّاً مكتوباً تماماً بالشكل والكيفيّة التي ورد فيها ويسمّى هذا النوع من الاقتباس تضميناً، ويكون الاقتباس غير مباشرٍ حيث يستعين الباحثُ بفكرة معيّنة أو ببعض فقرات لباحث أو كاتب آخر ويصوغها بأسلوبه وفي هذه الحالة يسمّى الاقتباس استيعابا، وفي كلتا الحالتين على الباحث أن يتجنّبَ تشويهَ المعنى الذي قصده الباحثُ السابق، ليحقّقَ مظهراً من مظاهر الأمانة العلميّة بالمحافظة على ملكيّة الأفكار والآراء والأقوال، (غرايبة وزملاؤه، 1981، ص ص167-168).

دواعي الاقتباس:

للاقتباس دواعٍ تدفع الباحثَ إلى الاستعانة بآراءٍ وأفكارٍ ومعلوماتٍ من مصادر أوليّة، بل ومن مصادر ثانويّة أحياناً، وأهمّ تلك الدواعي ما يأتي، (الخشت، 1409هـ ص47):

إذا كان لتأييد موقف الباحث من قضيّةٍ ما.

إذا كان لتفنيد رأي معارض.

إذا كانت كلماتُ النصِّ المقتبس تجسِّد معنى يطرحه الباحثُ علىنحوٍ أفضل.

إذا احتوى النصَّ المقتبسُ على مصطلحاتٍ يصعبُ إيجاد بديلٍ لها.

إذا كانت المسألةُ تتعلَّق بنقدِ أفكارٍ لمؤلِّفٍ معيَّن فيجبُ تقديم أفكاره بنصِّها.

إذا كان الاقتباس ضرورةً لبناء نسقٍ من البراهين المنطقيّة.

إرشادات وقواعد عامّة:

حيث تخضع عمليّة الاقتباس إلى عدَّة مبادئ أكاديميّة متعارف عليها فإنَّ هناك إرشاداتِ وقواعدَ عامّة في الاقتباس يأخذ بها الباحثون، أبرزها الآتـي:

الدقَّة في اختيار المصادر المقتبسِ منها؛ وذلك بأن تكون مصادر أوليّة في الموضوع جهد الطاقة، وأن يكونَ مؤلِّفوها ممّن يعتمد عليهم ويوثق بهم.

الدقَّة في النقل فيَنْقَل النصّ المقتبسَ كما هو، ويراعي الباحث في ذلك قواعد التصحيح أو الإضافة وتلخيص الأفكار أو الحذف من النصِّ المقتبس.

حسن الانسجام بين ما يقتبس الباحثُ وما يكتبه قبل النصِّ المقتبسِ وما يكتبه بعده.

عدم الإكثار من الاقتباس، فكثرة ذلك ووجوده في غير موضعه يدلُّ على عدم ثقة الباحث بأفكاره وآرائه، فعلى الباحث ألاَّ يقتبس إلاَّ لهدف واضح، وأن يحلِّلَ اقتباساته بشكل يخدم سياق بحثه، وأن ينقدَها إذا كانت تتضمّن فكرةً غير دقيقة أو مباينة للحقيقة، (الخشت، 1409هـ ص48).

وضع الاقتباس الذي طوله ستة أسطر فأقلّ في متن البحث بين علامتي الاقتباس، أمّا إذا زاد فيجب فصله وتمييزه عن متن البحث بتوسيع الهوامش المحاذية له يميناً ويساراً وبفصله عن النصِّ قبله وبعده بمسافة أكثر اتِّساعاً مما هو بين أسطر البحث، أو بكتابة النصِّ المقتبس بـبنطٍ أصغر من بنط كتابة البحث، أو بذلك كلِّه.

طول الاقتباس المباشر في المرّة الواحدة يجب ألاَّ يزيد عن نصف صفحة.

اقتباس الباحث المباشر لا يجوز أن يكونَ حرفيّاً إذا زاد عن صفحة واحدة، بل عليه إعادة صياغة المادة المقتبسة بأسلوبه الخاصّ، وأن يشيَر إلى مصدر الاقتباس.

حذفُ الباحث لبعض العبارات في حالة اقتباسه المباشر تلزمه بأنَّ يضع مكان المحذوف ثلاث نقاط، وإن كان المحذوف فقرةً كاملةً يضع مكانها سطراً منقَّطاً.

تصحيحُ الباحث لما يقتبسه أو إضافته عليه كلمة أو كلمات يلزمه ذلك أن يضعَ تصحيحاته أو إضافاته بين معقوفتين هكذا: [....]، هذا في حالة كون التصحيح أو الإضافة لا يزيد عن سطرٍ واحد فإن زاد وضع في الحاشية مع الإشارة إلى ما تمّ وإلى مصدر الاقتباس.

استئذان الباحث صاحبَ النصِّ المقتبس في حالة الاقتباس من المحادثات العلميّة الشفويّة ومن المحاضرات ما دام أنَّه لم ينشر ذلك.

التأكد من أنَّ الرأي أو الاجتهاد المقتبس لمؤلِّفٍ ما لم يَعْدُل عنه صاحبَه في منشورٍ آخر، (شلبي، 1982م، ص ص103-106).

2- التوثيق:

يخطئ من يظنُّ أنَّ بإمكانه القيام بتوثيق المصادر بطرق عشوائيّة؛ لأنَّ ثمَّة طرقاً علميّة وقواعد خاصّة لا بدَّ من مراعاتها عند توثيق المصادر في داخل البحث وفي قائمة إعداد المصادر في نهايته، والمقصود هنا بتوثيق المصادر هو تدوينُ المعلومات الببليوغرافيّة عن الكتب والتقارير وغيرها من أوعية المعرفة التي استفاد منها الباحث، علماً أنَّ الحقائق المعروفة للعامّة (البديهيّات) لا حاجة إلى توثيقها، مثل: قسّمت إدارةُ التعليم في محافظة عنيزة نطاقَ خدماتها إلى ثلاثة قطاعاتٍ تعليميّة، هي: قطاع عنيزة، والقطاع الجنوبيّ، وقطاع البدائع، فمثل هذه المعلومة ولو أُخِذَتْ بنصِّها من مصدرٍ ما فليست بحاجة إلى توثيقها، كما ينبغي عدم الإحالة على مخطوطات تمَّت طباعتها؛ لأنَّ المطبوعات أيسر تناولاً.

ومن المتعارف عليه أنَّ هناك عدَّة طرق ومدارس للتوثيق العلميَ للنصوص المقتبسة مباشرة أو ضمناً، ولكلٍّ منها مزاياها وعيوبها، وليست هناك في الواقع قاعدة عامّة تضبط العمليّة؛ إذْ يمكن للباحث أن يختارَ أيّـةَ طريقة تناسبه بشرط أن يسيرَ عليها في بحثه كلِّه، وألاَّ يحيد عنها ليتحقَّقَ التوحيدُ في طريقة التوثيق، (لجنة الدراسات العليا، 1416هـ ص12)، ومن طرق التوثيق العلميَ للنصوص المقتبسة ما يأتـي:

الإشارة إلى مصدر الاقتباس في هامش كلِّ صفحه يرد فيها اقتباسٌ، وذلك بترقيم النصوص المقتبسة مباشرة أو ضمناً بأرقام متتابعة في كلِّ صفحة على حدة تلي النصوص المقتبسة، وترقَّم مصادر النصوص المقتبسةفي هامش الصفحة بذكر جميع المعلومات الببليوغرافيّة عنها لأولِّ مرّة،وفي المرّات التالية يكتفى بعبارة مصدر سابق إذا فصل بمصدر آخر، أو بعبارة المصدر السابق إذا كان الاقتباس الثاني من نفس المصدر السابق.

الإشارة إلى مصادر الاقتباس في نهاية كلِّ فصلٍ من فصول الدراسة بترقيم النصوص المقتبسة في جميع الفصل بأرقام متتابعة تلي النصوص مباشرة وتعطى نفس الأرقام في صفحة التوثيق في نهاية الفصلبذكر جميع المعلومات الببليوغرافيّة التي تورد عنها في قائمة مصادر الدراسة وذلك لأولِّ مرّة، وفي المرّات التالية يكتفى بعبارة مصدر سابق إذا فصل بمصدر آخر، أو بعبارة المصدر السابق إذا كان الاقتباس الثاني من نفس المصدر السابق.

الإشارة إلى مصادر الاقتباس في متن البحث أو الدراسة مباشرة بذكر اللقب وتاريخ النشر وصفحة أو صفحات النصِّ المقتبس بين قوسين مفصولاً اللقب عن تاريخ النشر بفاصلة وتاريخ النشر عن صفحة النصِّ المقتبس بفاصلة أيضاً كما هو متَّبع في هذا البحث، ويرى الباحث أنَّ هذه الطريقة - لذا اكتفى بذكر تفصيلاتها دون غيرها - أسهل وأسلس وأكثر دقَّة لما يأتـي:

أنَّه قد تختلط أحياناً المصادرُ في الطريقتين السابقتين لإرجاء تسجيلها حتى تقتربَ الصفحة من نهايتها، أو حتى ينتهي الفصل، بينما في هذه الطريقة يسجل الباحثُ المصادر مباشرة بعد النصوص المقتبسة.

أنَّه قد تأتي النصوص المقتبسة في نهاية الصفحة فلا يتَّسع الهامش لكتابة مصادرها وفق الطريقة الأولى؛ لأنَّ كلَّ نصٍّ تأخذ الإشارة إلى مصدره سطراً أو أكثر، في حين أنَّه في هذه الطريقة قد لا تأخذ الإشارةُ إلى المصدر جزءاً من سطر.

أنَّه في حالة كتابة البحث بالحاسب الآليَ، ومن ثمّ تطرأ إضافاتٌ أو اختصاراتٌ فيما بعد، وإذا أضيف نصٌّ جديدٌ أو استغني عن نصٍّ سبقت الإشارة إليه فإنَّ ذلك يربك ترقيمها، ويكون التعديل شاقّاً وبخاصّة في الطريقة الثانية.

أنَّه في حالة التوثيق في الطريقتين السابقتين يتطلَّب ذلك عدداً كبيراً من الأسطر ممّا يزيد في حجم البحث، وبخاصّة في الطريقة الأولى.

أنَّه تختلط في الطريقتين الأولى والثانية المصادرُ بالحواشي الإيضاحيّة التي يرى الباحث إبعادها عن متن البحث.

أنَّ تصنيف مصادر الدراسة إلى كتب فدوريّات فرسائل علميّة فتقارير حكوميّة غير مُلْزِم في هذه الطريقة، بل يتعارض ذلك معها في حالة البحث عن البيانات البيبلوغرافيّةفي قائمة المصادر لمصدرٍ ما ورد ذكره في المتن؛ إذْ يَلْزَمُ في حالة تصنيف مصادر البحث في مجموعاتِ البحثُ المتكرِّر في كلِّ مجموعة على حدة؛ فليس هناك ما يشيرفي داخل المتن إلى تلك المجموعات.

مبادئ وقواعد:

إنَّ أبرز مبادئ وقواعد التوثيق العلميَ للنصوص المقتبسة في هذه الطريقة، أي بالإشارة إلى مصادر الاقتباس في متن البحث أو الدراسة مباشرة وفق نظام (لقب المؤلِّف، تاريخ نشر المصدر، رقم صفحة النصِّ المقتبس) المبادئ والقواعد الآتية:

أ - التوثيق في متن البحث:

في حالة اقتباس نصٍّ اقتباساً مباشراً فإنَّ مصدره يتلوه بعد وضع النصِّ بين علامتي تنصيص مثل: "إنَّ معدَّلات ما تخدمه المدارس الريفيّة باختلاف مراحلها من السكَّان لا تبيَن مدى سهولة استخدام هذه الخدمات"، (الواصل، 1420هـ ص356).

في حالة اقتباس الباحث لنصّين من مصدرين لباحث واحد منشورينفي عام واحد فيَسْبَقُ تاريخ النشر بحرف:

(أ) لأحد المصدرين وبحرف.

(ب) للمصدر الآخر ويكون ذلك وفق ترتيبها الأبجديِ في قائمة المصادر أي أنَّ الحرف الأوّل من عنوان المصدر مؤثِّر في ترتيبه.

في حالة تعدَّد المؤلِّفين فيجب ذكر ألقاب المشاركين في التأليف إذا كانا اثنين مفصولاً كلِّ لقب عن الآخر بفاصلة منقوطة، أمّا إذا زادوا عن ذلك فيذكر لقب المؤلِّف الأول كما هو على غلاف المصدر متبوعاً بكلمة وآخرون أو وزملاؤه.

في حالة ورود لقب المؤلِّف في نصِّ البحث فيتلوه مباشرة تاريخ النشر بين قوسين وفي نهاية النصِّ يأتي رقم الصفحة بين قوسين بعد حرف الصاد، مثل: ويرى الواصل(1420هـ) "إنَّ معدَّلات ما تخدمه المدارس الريفيّة باختلاف مراحلها من السكَّان لا تبيَن مدى سهولة استخدام هذه الخدمات"، (ص356)، وفي حالة المصادر غير العربيّة فلا يختلف الأمر عمّا سبق إلاَّ بكتابة اسم المؤلِّف بالأحرف العربيّة أولاً ثمّ يليه اسم المؤلِّف بلغته، مثل ويرى وتني Whitney (1946)، أنَّ البحث العلميّ: "هو استقصاءٌ دقيق يهدف إلى اكتشاف حقائق وقواعد عامّة يمكن التحقُّق منها مستقبلاً"، (p.18).

في حالة أن كان النصّ المقتبس قد ورد في صفحتين أو أكثر وكانت الصفحات متتابعة فإنَّ توثيق صفحاته تأتي هكذا: مرونته وقابليّته للتعدُّد والتنوّع ليتلاءم وتنوّع العلوم والمشكلات البحثيّة، (فان دالين، 1969، ص ص35-53)، أمّا إن لم تكن صفحاته متتابعة أو كان بعضها متتابعاً، فإنَّ توثيق صفحاته يكون هكذا: (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص ص37، 199)، وهكذا: (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص ص35-37، 199).

في حالة اقتباس الباحث لآراء أو أفكارٍ من مصدرين وصياغتهما بأسلوبه فإنَّ توثيق ذلك يكون بعد عرض تلك الآراء أو الأفكار هكذا: (الصنيع، 1404هـ ص41)؛ (بدر، 1989م، ص ص267-268)، فيكون بين المصدرين فاصلة منقوطة، ويلزم أن يسبق المصدرُ الأقدم نشراً المصدرَ الأحدث في نشره.

في حالة أن يكون المصدر تراثياً فتنبغي الإشارة إلى سنة وفاة المؤلِّف سابقة لتاريخ الطباعة، ويكون ذلك هكذا: (ابن خلدون، ت 808هـ ط 1990م، ص300).

في حالة أن كان الاقتباس من مرجع مقتبس من مصدر ولم يتمكَّن الباحث من العودة إلى المصدر، فيَسْبِقُ الباحثُ الإشارةَ إلى المرجع الذي أخذ منه الباحث النصّ بكلمتينمسوّدتين تليهما نقطتان مترادفتان هما ذكر في: مثل: وعرّف ماكميلان وشوماخر البحث العلميّ "بأنَّه عمليّة منظَّمةلجمع البيانات أو المعلومات وتحليلها لغرضٍ معيَّن"، ذكر في: (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص16).

في حالة الاقتباس من أحاديث شفويّة في مقابلة أو محاضرة أو من أحاديث تلفزيونيّة أو إذاعيّة، فلتوثيق ذلك يكتب اسم الشخص الذي تمّت معه المقابلة أو جرى منه الحديث أو المحاضرة وتاريخ ذلك في الهامش بعد علامة نجمة أحالت إليها نجمة مماثلة بعد النصّ المقتبس، ويُعرَّفُ الشخصُ غير المعروف بطبيعة عمله، ولا بدَّ من الإشارة إلى استئذانه بعبارة بإذنٍ منه.

ب - للتوثيق في قائمة المصادر والمراجع:

أمّا في قائمة المصادر والمراجع فإنَّها ترد مكتوبة بفقرة معلَّقة أي يتقدَّم لقب المؤلِّف عن السطر الذي يليه بمسافة، ويمكن أن يدرج الباحثُ في قائمة المصادر كتاباً لم يقتبس منه ولكنَّه زاد بمعرفته، كما أنَّه يمكن إهمال كتاب ما ورد عرضاً، وتكتب المصادر كالتالي: الكتب: وتكون البيانات البيبلوغرافيّة المطلوبة في توثيق الكتب هي: لقب المؤلِّف واسمه، وسنة النشر بين قوسين فإن لم تتوفَّر كتب بدون تاريخأو اختصارها إلى: د ت ، وعنوان الكتاب مسوّداً، ورقم الطبعة إن وجدتولا تسجّل إلاَّ الطبعة الثانية فما فوق وإهمال تسجيل رقم الطبعة يعني أنَّ الكتاب في طبعته الأولى، ثمّ يسجّل اسم دار النشر أو الناشر وعدم تسجيل ذلك يعني أنَّ المؤلِّف هو الناشر، ثمَّ يسجّل مكان النشر، وتهمل ألقاب المؤلِّفين كالدكتور أو الشيخ أو غيرهما، ونموذج ذلك مثل:

فودة، حلمي محمّد؛ عبد الله عبد الرحمن صالح، (1991م)، المرشد في كتابة الأبحاث، الطبعة السادسة، دار الشروق، جدَّة.

الكتب التراثيّة: في حالة كون الكتاب تراثيّاً فيوثَّق كغيره من الكتب المعاصرة أو الحديثة إلاَّ أنَّه ينبغي ذكر تاريخ وفاة المؤلِّف بعد ذكر اسمه سابقاً لتاريخ النشر؛ لكي لا يلتبس على من لا يعرَف المؤِّلِّف والمؤلَّف، كمافي المثال التالي:

ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمّد، (ت 808هـ ط 1990م)، مقدِّمةابن خلدون، دار الجيل بيروت.

الدوريّات: يُـذْكَرَ لقب المؤلِّف متبوعاً بالأسماء الأولى، ثمّ سنة النشر، ثمّ عنوان المقالة أو البحث، ثمّ عنوان الدوريّة مسوّداً، ثمّ رقم المجلَّد أو السنة، ثمّ رقم العدد، ثم أرقام صفحات المقالة أو البحث، ثمّ الناشر، ثمّ مكان النشر، مثل:

الغانم، عبد العزيز، (11990م)، أخلاقيّات مهنة التعليم كمعايير لضبط سلوكيّات المعلِّمين، مجلَّة دراسات الخليج والجزيرة العربيّة، السنة السادسة عشرة، العدد 62، رمضان 1990م، ص ص87-128، جامعة الكويت، الكويت.

سلاسل البحوث التي تصدرها الجمعيّات: وتذكر كما هي في المثال الآتي، وفيها يسوّد مسمّى السلسلة ورقمها، مثل:

السرياني، محمّد محمـود،(1988 م)،السمات العامّة لمراكز الاستيطـان الريفيّة في منطقة الباحة في المملكة العربيّة السعوديّة، سلسلة بحوث جغرافيّة رقم (14)، الجمعيّة الجغرافيّة الكويتيّة، الكويت.

الكتب المحرّرة: يذكر لقب المؤلِّف، ثمّ اسمه، ثمّ سنة النشر بين قوسين، فعنوان الفصل، ثمَّ يكتب ذكر في: بالخطِّ المسوّد، ثمَّ لقب المحرَر أو ألقاب المحرَرين متبوعاً باسمه أو بأسمائهم، ثمّ تكتب بين قوسين (محرَر) أو (محرَرين) ثمّ عنوان الكتاب مسوّداً ثمّ رقم المجلَّد إن وجد، فرقم الطبعة إن كانت له أكثر من طبعة، فرقم صفحات الفصل، ثمّ الناشر، فمكان النشر، مثل:

أبو زيد، أحمد، (1993م)، نحو مزيد من الاهتمام بالموارد البشريّة: قضايا أساسيّة واتِّجاهات من حالات واقعيّة، ذكر في: العبد، صلاح (محرر)، التنمية الريفيّة: دراسات نظريّة وتطبيقيّة، المجلَّد الثالث، ص ص99-113، مكتبة النهضة المصريّة، القاهرة.

الرسائل العلميّة غير المنشورة: يذكر لقب المؤلِّف متبوعاً بالأسماء الأولى، ثمّ سنة الحصول على الدرجة بين قوسين، ثمّ عنوان الرسالة مسوّداً، ثمّ تحدَّد الرسالة (ماجستير / دكتوراه) ويشار إلى أنَّها غير منشورة، ثمّ اسم الجامعة، فاسم المدينة موقع الجامعة، مثل:

الواصل،عبدالرحمن بن عبدالله، (1420هـ)، مراكز استقطاب الخدمات الريفيّة ودورها في تنمية القرى في منطقة حائل: دراسة في جغرافيّة الريف، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الجغرافيا، كليّة العلوم الاجتماعيّة، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة، الرياض.

الكتب المترجمة: تظهر تحت اسم المؤلّف أو المؤلِّفين وليس تحت اسم المترجم، هكذا: بارسونز، س ج، (1996 م)، فنَّ إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعيّة، ترجمة أحمد النكلاوي ومصري حنورة، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة.

التقارير الحكوميّة: يذكر اسم مؤلِّفها أو تعدُّ الإدارة الفرعيّة التي أصدرت التقرير هي المؤلِّف، وفي حالة عدم وجود أيٍّ منهما تعدُّ الوزارةأو الجهة المصدرة هي المؤلِّف، يلي ذلك سنة النشر بين قوسين، ثُمّ عنوان التقرير، ثمّ يحدَّد نوعُ التقرير ويشار إلى أنَّه غير منشور في حالة كونه كذلك، يلي ذلك اسم الجهة المصدرة للتقرير، فالمدينة التي تقع فيها الجهة المصدرة،هكذا:مديريّة الزراعة والمياه بحائل، (1418هـ)، تقرير شامل لإنجازات المديريّة العامّة للزراعة والمياه بمنطقة حائل خلال الفترة من 1390هـ-1418هـ مطبعة المعرفة، حائل.

مصلحة الإحصاءات العامّة، (1415هـ)، عدد السكان في المسمّيات السكانيّة التي يزيد عددُ سكّانها عن 2.400 نسمة، نشرة غير منشورة، وزارة الماليّة والاقتصاد الوطني، الرياض.

مصلحة الإحصاءات العامّة، (1397هـ)، التعداد العام للسكّان لعام 1394هـ / 1974م: البيانات التفصيليّة لمنطقتي القصيم وحائل،، وزارة الماليّة والاقتصاد الوطني، الرياض.

الأمانة العامّة لمجلس منطقة حائـل، (1418هـ)، حصر مدن وقرى ومواقع المنطقة وتصنيفها، بيانات غير منشورة، إمارة منطقة حائل، حائل.

الجرائد والمجلاّت: يذكر اسم مؤلِّف المقال وإلاَّ تعدُّ الجريدة أو المجلَّة هي المؤلِّف، يلي ذلك سنة النشر بين قوسين، ثمّ عنوان المقال، ثمَّ اسم الجريدة أو المجلَّة مسوّداً متبوعاً بسنة النشر وتاريخ اليوم والشهر ثمّ الصفحة أو الصفحات بين قوسين، ثمّ اسم المدينة موقع الجريدة أو المجلَّة، مثل:

القرني، علي عبد الخالق، (1419هـ) آفاق جديدة في تقويم الطالب، مجلَّة المعرفة (عدد 34 محرّم 1419هـ ص ص62-77)، الرياض.

الجداول والأشكال والخرائط: توضع مصادر الجداول والأشكال المقتبسة بعد إطاراتها السفليّة مباشرة كما ترد تلك المصادر في قائمة المصادر، وما لم يوضع منها أسفله مصدر فهي من عمل الباحث ولا يشار إلى ذلك فهذا يفهم بعدم وجود مصدر.

الأحاديث الشفويّة والتلفزيونيّة والإذاعيّة: يشار إلى لقب المتحدِّث أولاً فاسمه فتاريخ حديثه باليوم والشهر والسنة، فعنوان حديثه إن وجد، ورقم الحلقة إن وجدت، واسم الإذاعة أو القناة التلفزيونيّة، وبعد ذلك عبارة بإذنٍ منه، ويكون الباحث قد استأذن صاحب الحديث فعلاً.

3- الحاشية:

الحاشية هي الهامش؛ وهي الفسحة الواقعة تحت النصِّ مفصولة عنه بخط قصير يبدأ ببداية السطر بطول 4 سم، وبرغم ما ورد حول هذين المصطلحين من اختلاف بين من كتبوا في مناهج البحث العلميَ إلاَّ أنَّ معاجم اللغة تستعملهما استعمالاً مترادفاً، قال الفيروز أبادي في القاموس المحيط: الهامش: حاشية الكتاب، ج 2، ص294، وأطلق أبو سليمان (1400هـ) على محتويات الهامش التهميشات، (ص95)، ومن الحقائق المهمّة التي ينبغي على الباحث إدراكها أنَّه من الأفضل الاقتصاد قدر الإمكان من التهميش لأيِّ غرض حتى يضمن متابعة القارئ

فلا يقطع عليه تسلسل المعاني والأفكار، (أبو سليمان، 1400هـ ص96)، وفي متن البحث يحال إلى الهامش الإيضاحي بعلامة نجمة (*) وليس برقم، فإذا احتوت الصفحة على أكثر من إحالة أعطيت الإحالة الثانية نجمتان(**)وهكذا،ويكون لها ما يقابلها في الهامش،(شلبي، 1982م، ص ص115-116)؛ (بدر، 1989م، ص155)، وعموماً تستخدم الحاشيةُ لما يأتي:

لتنبيه القارئ إلى نقطة سبقت مناقشتها أو نقطة لاحقة.

لتسجيل فكرة يؤدِّي إبرازها في المتن إلى قطع الفكرة الأساسيّة.

لتوجيه شكر وتقدير.

لشرح بعض المفردات أو العبارات أو المصطلحات أو المفاهيم.

للإشارة إلى رأي أو معلومة أو فكرة مقتبسة من مقابلة شخصيّة.

4- مخطَّط البحث:

مخطَّط البحث هو مشروعُ عمل أو خطَّة منظَّمة تجمع عناصر التفكير المسبق اللازمة لتحقيق الغرض من الدراسة، ويهدف مخطَّط البحث إلى تحقيق ثلاثة أغرض أساسيّة، هي:

أنَّه يصف إجراءات القيام بالبحث ومتطلَّباته.

أنَّه يوجِّه خطوات البحث ومراحل تنفيذها.

أنَّه يشكِّل إطاراً لتقويم البحث بعد انتهائه.

وربّما يتساءل القارئ لماذا جاء الحديث عن مخطَّط البحث في هذا البحث متأخِّراً والتخطيط والخطَّة تسبق التنفيذ؟، وهل يعدُّ مخطَّط البحث من الجوانب العلميّة أم من يعدُّ الجوانب الفنيّة للبحث؟ والإجابة على هذين السؤالين تتَّضح بما يأتي:

أنَّ مخطَّطَ البحث لا يأخذ صورته النهائيّة إلاَّ بانتهاء البحث.

أنَّ مخطَّطَ البحث يحتوي على عناصر وأجزاء ينالها التعديل والتغيير بتقدَّم البحث.

أنَّ الحديث عن مخطَّط البحث في هذا الفقرة المتأخِّرة سيتناول جانـبَه الفنيّ فقط.

أنَّ الجانب العلميّ لمخطَّط البحث تناولته الفقرات المتقدِّمة بطريقة مجزَّأة.

أنَّ المراجعة الأخيرة للبحث تهدف - ممّا تهدف إليه - إلى فحص مخطَّط البحث.

أنَّ مخطَّطَ البحث أداة من أدوات تقويم البحث، والتقويم عمل إجرائيّ يتمّ أخيراً.

والحقيقة أنَّ مخطَّط البحث يتطلَّبُ وقتاً وجهداً أكثر ممَّا يظنُّ بعض المبتدئين في البحث، فحينما يضع الباحثُ مخطَّطاً ناجحاً لبحثه فهو يعني أنَّه قد اختار مشكلة بحثه وصاغها بعناية وحدَّد فرضياتها وأسئلتَـها وأهدافها، وتَعَرّف على الدراسات السابقة والنظريات ذات العلاقة بالموضوع وعرف مكانةَ بحثه منها والجانب الذي يجب أن تنحوه الدراسة وتركِّز عليه، واختار أداة جمع البيانات المناسبة وصمّمها وحدَّد مفردات البحث وأسلوب دراستها واختيار عيِنة الدراسة

إن كان ذلك هو الأسلوب المناسب وحدَّد المتعاونين معه، وفكَّر بأسلوب تصنيف البيانات وتجهيزها، وبذلك لم يبق بعد إعداد مخطَّط البحث إلاَّ تجميع البيانات وتحليلها وتفسيرها واختبار الفروض والإجابة على أسئلة الدراسة، وهذه ربّما لا تحتاج من الجهد إلاَّ القليل وبخاصَّة إذا كان مخطَّط البحث متقناً.

وممَّا تجب الإشارة إليه في مخطَّط البحث هو شرح وافٍ بالطريقة التي سوف يجيب فيها الباحث عن أسئلة دراسته، والطريقة التي سيختبر فيها فرضيّاته، ويلزم أن يكون ذلك الشرح تفصيليّاً بحيث يستطيع أيّ باحث آخر أن يستخدم طريقة الباحث نفسها بالكيفيّة التي استخدمها الباحث، ويتضمّن ذلك تحديداً لمجتمع الدراسة الذي يلزم تعميم نتائج الدراسة عليه، ووصفاً لعمليّة اختيار العيَنة وتعريفاً بها حتى يكون بالإمكان تعميم النتائج على مجتمعاتٍ لها نفس خصائص العيِّنة، كذلك لا بدَّ من تحديد المتغيَرات المستقلَّة والمتغيَرات التابعة والمستويات الخاصّة بكلِّ متغيَر، ولا بدَّ من إيضاح الترتيبات والإجراءات المتَّخذة لجمع البيانات اللازمة، وإجراءات جمع البيانات باستخدام أدوات ومقاييس واختبارات معيّنة، ويلزم هنا وصف الأدوات وكيفيّة تطويرها ومعايير الصدق والثبات التي تتَّصف بها، ويلزم أيضاً تحديد الطريقة المستخدمة في تفريغ البيانات الناتجة عن استخدام أدوات الدراسة المشار إليها،

ولا بدَّ أيضاً من إيضاح الطرق والأساليب المستخدمة في تنظيم البيانات من أجل تحليلها، وإيضاح أساليب التحليل ذاتها، (عودة؛ ملكاوي، 1992، صص50-51)، ومن الجدير ذكره أنَّ الباحث بتقدُّمه في بحثه يجد قدفي مخطَّط بحثه ما يمكن التوسِّع فيه أو تغييره أو حذفه بناءَ على ما توفَّر لديه من بيانات ومعلومات جديدة، (الصنيع، 1404هـ ص ص15-16).

وبعد ذلك فملامح ومكوِّنات الهيكل النهائيَ لمخطَّط البحث تتألَّف من الآتي:

صفحات تمهيديّة: تتمثَّل عادةً بصفحة العنوان، وصفحة البسملة، وصفحة الإهداء، وصفحة الشكر والتقدير، ومستخلص البحث، وقائمة المحتويات، وقائمة الجداول، وقائمة الأشكال، والمقدَّمة أو التقديم.

فصول إجرائيّة: تشمل تحديد ووصف مشكلة الدراسة، وتحديد دوافع الباحث لاختيارها، وبيان بأهدافها وأسئلتها وأهميّتها، وإيضاح فرضيّاتها ومتغيَراتها المستقلَّة والتابعة، وبيان ووصف لأدواتها، وإيضاح أساليبها ومناهجها وكيفيّة تطبيقها، وتعريف بمصطلحات الدراسة وتحديد لمفاهيمها، واستعراض للدراسات السابقة لها وللنظريّات ذات العلاقة بموضوعها لاتِّخاذها إطاراً نظريّاً للدراسة، ووصف الأسلوب المتَّبع في جمع البيانات وتسجيلها وتبويبها،

وبيان ما إذا كان الباحث قام بنفسه بجمع البيانات أم بالتعاون مع فريق مدرّب ويذكر كيفيّة تدريب هذا الفريق، كما يذكر الوقت الذي استغرقته كلُّ عمليّة، وكذلك لا بدَّ من وصف الأساليب المستخدمة في تحليل البيانات، وما إذا كانت يدويّة أم استخدم فيها الحاسوب، كما يصف الباحثُ الأساليبَ الإحصائيّة والكميّة المستخدمة ومبرَرات استخدام كلٍّ منها، ويصف الأساليب المستخدمة في تمثيل البيانات وتحليلها.

فصول تطبيقيّة: وتشتمل على مقدِّمة يبيَن بها الباحثُ كيفيّة تنظيمه لمحتوى هذه الفصول، يلي ذلك وصفُ خصائص مشكلة الدراسة ثمَّ يلي ذلك عرض النتائج مدعَّمةً بالأدلَّـة تحت عناوين فرعيّة ذات صلة بفرضيّات الدراسة أو أسئلتها، مع مراعاة مناقشة ما يتوصّل إليه الباحثُ من نتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة والاتِّجاهات النظريّة التي يتبنَّاها الباحثُ والتي تمثِّل أفضل الأطر النظريّة لتفسير نتائج الدراسة، وتوضيح مدى تأييدها أو معارضتها لتلك الأطر النظريّة أو للدراسات السابقة وتفسير ما يمكن أن يجده من اختلاف، مع ضرورة عرض الجوانب التوزيعيّة لموضوع الدراسة وعناصره والعوامل المؤثِّرة فيه، ومحصِّلة التفاعل بين العناصر والعوامل، وما يستخلص منها من نتائج أو قواعد تفيد في التوصيف العلميَ للموضوع محلِّ الدراسة، ومعالجة جوانب القصور أو المشكلات التي تنطوي عليها المشكلةُ المدروسة حاليّاً ومستقبلاً وبما يحقِّق أهداف الدراسة المبيّنة سلفـاً.

خاتمة الدراسة: وقد تعطى رقم الفصل الأخير من الدراسة وقد تُعَنْوَن بالخلاصة والاستنتاجات والتوصيات، وفيها يبلور الباحثُ دراستَه بلورة مركَّزة مستقاة من الدراسة التفصيليّة لمشكلة دراسته، ويبيِّن ما أوضحته من مشكلات وصعوباتٍ متَّصلة بها، ويعرض توصياته بحلولٍ تطبيقيّة ممكنة التنفيذ لمشكلاتها وصعوباتها، ويقترح دراساتٍ لاستكمال جوانبها أو لبحث قضايا مشابهة تولَّدت منها.

نهايات بحثيّة: وتحتوي على قائمة المصادر، وعلى ملاحق الدراسة إن احتوت على ملاحق، وعلى كشَّاف بالأسماء الواردة فيها، وعلى صيغ المعادلات والأساليب الكميّة إن احتوت على شيءٍ منها، وعلى الصور الفوتوغرافيَّة إن لم توضع في مواضعها من البحث.

5- عنوان البحث:

تجب صياغة عنوان البحث صياغةً جيِّدة توضِّح هدفَ الدراسة ومجالها التطبيقيَ وألاَّ تتجاوز كلماته خمس عشرة كلمة، فإن احتاج الباحثُ إلى مزيد من الكلمات أو العبارات الدالَّة دلالةً حقيقيّة عن البحث فلا مانع من إتمام العنوان بعنوانٍ تفسيريٍّ أصغر منه أو شرح العنوان في مستخلص البحث، وقد يكون العنوانُ أحد فرضيّات البحث الأساسيّة أو مطابقاً لأبرز نتيجة متوقَّعة للبحث، ومهما يكن من أمرٍ فإنَّ العنوان ينبغي أن يعبِّر بدقَّة واختصار شديد عن البحث في طبيعته وموضوعه وأبعاده وربّما اقتضى الأمر أن يكون فيه إيحاءٌ بنتائجه،(الشريف، 1415هـ ص71)، انظر في العناوين المقترحة في الملحق رقم (3).

وعنوان البحث لا بدَّ أن يحتوي على ما يشير إلى الهدف الرئيس للدراسة وتحديد أبعادها العلميّة والمكانيّة والزمانيّة كماهو واضح في العنوان التالي:

مراكز استقطاب الخدمات الريفيّة ودورها في تنمية القرى في منطقة حائل: دراسة في جغرافيّة الريف فهذا العنوان بصياغته تلك حدَّد موضوعَ هذه الدراسة بمراكز استقطاب الخدمات الريفيّة مشيراً إلى بعض أهدافها بتقويم دور تلك المراكز في تنمية القرى، وعيّن مجالَها التطبيقيّ بمنطقة حائل، وأوضح انتماءَها في ميدانهـا التخصّصيَ إلى جغرافيّة الريف، ويتحدَّد بعدُها الزمانيّ بعام 1420هـ عام تقديمها.

ولعلَّ أهميّة الصياغة لعنوان البحث تتَّضح بمقارنة العنوان السابق بعنوان آخر أذن لي صاحبَه بهذه المقارنة، ذلك هو العنوان التالي: العمليّات الحسابيّة الأربعة بين التحليل والتقويم وتحديد الأخطاء الشائعة فيها ومعالجتها فممّا يلاحظ على العنوان السابق ما يأتـي:

أنَّ هذا العنوان يحتوي على خطأ لغويً بصياغته بتأنيث العدد مع المعدود المؤنَّث، والقاعدة اللغويّة بعكس ذلك، وصحّته أن يقال: العمليّات الحسابيّة الأربع.

أنَّ صياغة العنوان أخفقتْ في تحديد الهدف من البحث، بل إنَّها حدَّدت هدفاً لم يكن صاحبُ العنوان يتصوّره أو يقصده، فليس هناك من شكٍّ أنَّ هدفه هو تحديد الأخطاء الشائعة في تطبيق العمليّات الحسابيّة لدى مجتمعٍ مدرسيَ محدَّد في ذهنه

بافتراض أنَّ الخطأ جاء نتيجةً تعليميّة كأثر للمعلِّم وليس نتيجة تعلُّميّة ترتبـط بقدرات الطلاَّب، ويستوحى ذلك من كلمات بين التحليل والتقويم، وفهم ذلك باستجلائه من صاحب العنوان.

أنَّ صاحب العنوان زاد على الهدف السابق هدفاً آخر يتحدَّد بكلمة (ومعالجتها)، فأصبح لدراسته هدفان، ولو أنَّه حُدِّدَ مجتمعُ البحث وفق الهدف الأول لكان مجتمع البحث هم مجموعةُ طلاَّبٍ في مجموعة مدارس، ولو حُدِّدَ مجتمعُ البحث وفق الهدف الثاني لكان مجتمع البحث هم مجموعة المعلِّمين في تلك المجموعة من المدارس، أي أنَّ هناك مجتمعين للبحث، أو بعبارة أخرى هناك بحثان مزدوجان.

أنَّ الباحث لم يحدِّد المجالَ التطبيقيّ لبحثه، فهل سيصل البحثُ إلى نتيجة يمكن تعميمها على جميع الطلاَّب في جميع المدارس لمختلف الصفوف ومختلف المراحل في مختلف المناطق والدول؟، لا يمكن ذلك ولا يُظَنَّ ذلك ولكن الصياغة الحاليّة للعنوان توحي بذلك.

أنَّ الباحثَ لم يحدِّد البعدَ الزمنيّ لدراسته، فهل مشكلة دراسته قديمة أم طارئة، مستمرّة أم محدَّدة بزمن؟، وبمعرفة السبب لمشكلة دراسته باعتبار أنَّ هناك فرضيّة غير ناضجة أو مصاغة صياغة جيّدة احتواها عنوان الدراسة،

ذلك السبب هو الطريقة التعليميّة للمعلِّمين في تلك المدارس، أي أنَّ السببَ لم يرتبط بالمعلِّمين أنفسهم، فبالإمكان أن يغيِّر أولئك المعلِّمون طرائقهم التدريسيّة فتختفي المشكلـة.

أنَّ الباحثَ بعنوان بحثـه لم يقصدْ وجودَ أخطاء شائعة في العمليّات الحسابيّة الأربع بذاتها، وإنَّما قصد إلى وجود أخطاء شائعة في تطبيقات المتعلِّمين، ولكن بالعودة إلى العنوان يتَّضح أنَّ العنوان بصياغته يعني وجود أخطاء شائعة في العمليّات الحسابيّة الأربع بذاتها وليس بتطبيقاتها من متعلِّمين معيّنين.

وأخيراً يمكن إعادة صياغة العنوان لتلافي تلك الملاحظات، ومن ثمّ مقارنة العنوان بصياغته الثانية بالعنوان بصياغته الأولى في ضوء تلك الملاحظات:

أخطاء الطريقة التعليميّة في تطبيقات العمليّات الحسابيّة الأربع لدى طلاَّب الصفِّ الرابع الابتدائي في مدارس عنيزة.

6- أسلوب كتابة البحث:

يهدف البحثُ إلى نقل حقائق ومعلومات وآراء إلى مجال التطبيق، والكلمة المكتوبة وسيلة لذلك، "ومن ثمَّ كانت الكتابةُ مفتاح البحث وفيها تكمن قوّته الحيويّة" (والدو، 1986م، ص9)، فالبحثُ العلميّ مادةٌ ومنهجٌ وأسلوبٌ، أمّا الأسلوب فهو القالبُ التعبيريّ الذي يحتوي العناصر الأخرى، وهو الدليلُ على مدى إدراكها وعمقها في نفس الباحث،

فإذا كانت معاني البحث وأفكاره واضحةً في ذهن صاحبها أمكن التعبير عنها بأسلوبٍ واضحٍ وبيانٍ مشرق، والحقائق العلميّة يستوجب تدوينُها أسلوباً له خصائصهفي التعبير والتفكير والمناقشة، وهو ما يسمّى بالأسلوب العلميَ؛ أهدأ الأساليب وأكثرها احتياجاً إلى المنطق والفكر وأبعدها عن الخيال الشعريً؛ لأنَّه يخاطب العقلَ ويناجي الفكر، (أبو سليمان، 1400هـ ص77).

إنَّ أسلوب كتابة البحث بما يتضمّنه من نواحٍ فنيّة كالاقتباس والتوثيق والتهميش والعرض المشوق للقارئ يحتاج إلى لغة مقبولة، سهلة القراءة والتفهّم، وهذا يعني أنَّ طريقةَ عرض الأفكار في مراحل البحث يجب ألاَّ تجعل القارئ في حيرة من أمره في تتبّع وتفهَّم ما يدور في خلد الباحث من أفكار، فالأسلوب الجيَد والتحليلُ المنطقيّ عوامل أساسيّة في جذب القارئ لمتابعة وتفهَّم ما يرد في البحث من معانٍ وأفكار وآراء، ويجب أن يعبَرَ الباحث عن نفسه بأسلوبٍ لا يسيء معه القارئ فهمَ الفكرة الأساسيّة التي يعالجها، وهذا يتطلَّب عرض المادة بطريقة لا تدع مجالاً للثغرات في انسياب الأفكار وتسلسلها من نقطة إلى أخرى؛ لذلك فمن الضروريً التأكيد على أهميّة استخدام التعبيرات والمصطلحات الفنيّة والعلميّة بمعناها المتَّفق عليه لدى الباحثين لغويّاً وعلميّاً، وألاَّ يَغْفَل الباحث عن تعريف وتفسير المصطلحات والكلمات ذات المعنى الفنيَ الخاص؛ فيؤدِّي ذلك إلى صعوبة في الفهم وفي متابعة الأفكار المطروحة واستيعابها بالشكل المناسب لدى القارئ ذي الخلفيّة المتوسَطة عن موضوع البحث،

ولا يكفي ذلك فيجب أن يحذرَ الباحث من استرسالٍ في تفصيلات ثانويَّة تبعده عن موضوع البحث الرئيس فتشتِّت ذهن القارئ، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص155، 163). ولا شكَّ في أنَّ القلقّ ينتابُ الباحثَ المبتدئ حين يبدأ بكتابة بحثه، وقد يشغله قلقُ الكتابة أكثر ممّا يشغله البحثُ ذاته، ولكنَّ معرفة الباحث بخطوات ومراحل البحث معرفةً جيَدة تبتعد بالبحث عن التناقض بطرد القلق فتتيسّر الكتابة، ويُنْصَحُ الباحث المبتدئ في هذا المجال بكتابة مسودَّة أولى وسريعة للبحث دون نظرٍ كبير في جودة الأسلوب وسلامة الكتابة لغةً وإملاءً واستخداماً لعلامات الترقيم، وألاَّ ينتظر طويلاً ليبحث عن استهلالٍ مثاليٍ، فهذا وذاك عمل يؤدِّي إلى التسويف، فعلى الباحث أن يبدأ بالكتابةّ ويمضيفي ذلك؛ لأنَّه من الحكمة كتابة بدايةٍ تقريبيّة ومن الخير أن تسجَّل على الفور ثمّ تعدَّل فيما بعد، فبعد صفحات قليلة ستكون الكتابة أكثرَ يسراً بل كثيراً ما تصبح الكتابة التمهيديّة أكثر مواتاة للباحث بعد كتابة الفقرة أو الفقرتين الأوليين، فإذا ما سارت الكتابةُ بيسر أمكن التركيز لاحقاً على جوانبها اللغويَّة والفنيّة، فذلك أولى من فقدان القدرة على المتابعة بمحاولة التفكير في كلِّ شيء في آنٍ واحد، ولا يعني هذا أنَّ المسوّدة الأولى لا تحتاج إلى عناية، بل إنَّها الوسيلة وليست الغاية؛ ولذا ينبغي أن تكتبَ بسرعة ليصبحَ البحثُ أكثر حيويّة، فمن الخطأ أن يتوقَّفَ الباحثُ ليفكِّرَ بجوانب لغويّة أو إملائيّةأو ليراجع انسيابيّة فقرة في أسلوبها،

فهناك بعد ذلك وقت كافٍ للمراجعة، كما ويحسن ترك البحث في مسودَّته الأولى لفترةٍ ما قبل مراجعته، وحينئذٍ يكون من السهل معرفة الأخطاء اللغويَّة والإملائيّة وتعقُّد الأسلوبأو ركاكته، (والدو، 1986م، ص15-17)، وفي ذلك قال أبو سليمان (1400هـ) "وينبغي الاهتمام في البداية بتدوين الأفكار بصرف النظر عن الأسلوب والصياغة، فإنَّ الباحثَ متى ما دوّن أفكارَه وعقلها من أن تتفلَّتَ منه جاءت مراحلُ تطويرها أسلوباً وصياغةً فيما بعد بشكلٍ تلقائي؛ إذْ المهمَّ في هذه المرحلة هو إبرازُ كيان البحث"، (ص81).

ومن الوسائل الناجحة للمبتدئين في كتابة البحوث ما اعتاده أحدُ كبار أساتذة القانون الأوربيِّين من تأكيدٍ على طلاَّبه في اتِّباع الطريقة الآتيـة:

كتابة المسودَّة الأولى للفصل من البحث ثمّ تنقيحه بعناية شديدة.

كتابة الفصل لمرّة ثانية ومعاودة تنقيحه وتهذيبـه.

كتابة الفصل لمرّة ثالثة وبعد ذلك يمزِّق الباحث مسودَّاته الثلاث ويكتب من جديد.

وبالرغم من أنَّ هذه طريقة صعبة، ولكنَّه أسلوب ناجح لتطوير الأسلوب الكتابيَ واستمالة الذهن للتزويد بالأفكار، وكلَّما عوّد الباحثُ نفسَه على الكتابة كانت أيسر وذلَّل لقلمه التعبير عن المعاني والأفكار،(أبو سليمان، 1400هـ ص ص80-81).

إنَّ التفكيرَ السليم قبل الشروع في الكتابة ينتج عنه نوعٌ من الترابط بين الأفكار، وعموماً فأسلوب الكتابة هو نتاجُ الإحساس والتفكير معاً ومن الصعب دائماً وضع قواعد محدَّدة لهما، (والدو، 1986م، ص ص77، 74)، ولكن لا صحّةَ لما يعتقده البعضُ من أنَّ صعوبة الأسلوب وغموضه مؤشِّرٌ على عمق التفكير، إذْ العكس هو الصواب، كما يخطئ من يظنُّ أنَّ كتابةَ البحوث الجادة تقتضي أن يكونَ الأسلوب جافّاً لا روح فيه، إذْ الاختبار الحاسم للبحث هو عندما يستطيع المثقَّفُ المتوسِّط متابعة أفكار الباحث، وحيث أنَّ الكثيرين يجدون صعوبةً في عرض أفكارهم وكتابتها بطريقة منطقيّة، فإنَّه يمكن الإشارة إلى أمور تساعد على تجاوز هذه الصعوبة توجز بالآتـي:

أنَّ الاتِّجاه المباشر نحو النقاط الأساسيّة في كتابة البحث دون مقدِّماتٍ وتعليقات بعيدة عن صلب الموضوع هو القاعدة الأولى لنجاح الباحث في كتابة بحثه.

أنَّ الانسيابيةَ في الأسلوب هي حركة الجمل والكلمات على نحوٍ متتابع متلاحق دون تحذلق أو تباطؤ، (بدر، 1989م، ص320).

أنَّ البحثَ يكون أكثر إقناعاً ودقَّة وإحكاماً باستخدام الصيغ الإخباريّة، كما يحسن البدء بالجملة الفعليّة فالفعل متجدِّد في ما يوحي به من معانٍ وأفكار.

أنَّ استخدامَ الزمن المبنيَ للمعلوم يَفْضُلُ استخدام الفعل المبنيَ للمجهول؛ لأنَّ الأول تعبير مباشر وصريح لا يوحي بالتمويه والإخفاء، (والدو، 1986م، ص66).

ويُنْصَحُ الباحثون المبتدئون لتطوير أساليبهم في الكتابة إضافةً إلى نصحهم بممارستها كثيراً، وبتكرار تسويد كتاباتهم، وبتركها فترة قبل مراجعتها وتنقيحها بالنظر في القواعد والإرشادات التاليـة:

أن يختاروا مفردات كتاباتهم بدقَّة.

أن يستخدموا الجملَ القصيرة، وأن يتجنَّبوا الجملَ الطويلة أكثر من اللازم.

أن يقلِّلوا قدر الإمكان من الجمل المشتملة على عناصرَ كثيرة.

أن ينتهجوا الوضوحَ في العبارة وأن يبتعدوا عن اللبسِ في فهمها.

أن يكون التركيبُ اللغويّ للاحتمالات أو الشروط أو الأسباب المتعدِّدة واحداً، كأن تبدأ جميعها باسم أو فعل أو حرف أو ظرف؛ أمّا تباين مطالع تلك الاحتمالات أو الشروط أو الأسباب فيعمل على إضعاف صيغها وتركيباتها اللغويّـة.

أن تكونَ المسافة بين المبتدأ والخبر وبين الفعل والفاعل قصيرة.

أن يتحاشوا الاستخدامَ المفرط للأفعال المبنيّة للمجهول.

أن يبتعدوا عن الكلمات غير الضروريّة مثل الصفات المترادفة أو المتتابعة.

أن يعدُّوا السلامةَ من الأخطاء اللغويَّة النحويَّة والإملائيّة صفة مهمّة جدّاً في الكتابة.

أن يتجنَّبوا الجملَ الاعتراضيّة ما أمكن.

أن يحسنوا استخدامَ الفقرات وتوظيفها.

أن يبتعدوا عن الكلماتِ اللوازم، فهي تفسد الكلامَ وتجعله ركيكًا.

أن يراعوا علامات الترقيم وعلامات الاقتباس،انظر في الملحق رقم(2).

ألاَّ يسرفوا في الاقتباس إلى درجة أن يسأل قارئُ البحث نفسَه أين الباحث؟.

أن يُحْكِمُوا تضمين النصِّ المقتبس في متن البحث بتوطئة وتعقيب ملائمين.

أن يستخدموا العناوينَ والتفريعات المنطقيّة في البحث.

أن يستخدموا الوسائلَ التوضيحيّة الملائمة في البحث.

ألاَّ يجزموا بأفكار وآراء ما زالت مثارَ جدل. وذلك بأن يستخدموا عباراتِ: فيما يبدو، ويظهر، ولعلَّ ذلك بدلاً من عبارات الجزم.

أن يستخدموا كلمةَ الباحث لا أن يستخدموا ضمير المتكلِّم أو المتكلِّمين.

أن يكتبوا لأرقامَ داخل النصِّ بالحروف إذا كانت أقل من ثلاثة أرقام.

ألاَّ يبدأوا جملَهم بأرقامٍ عدديّة فإن اضطرّوا كتبوها بالحروف.

7 - إخراج البحث:

لا شكَّ في أنَّ البحث المتميَز هو ذلك الذي سار وفق خطوات المنهج العلميَ ومراحله بإتقان، وكُتِبَ بأسلوب علميَ واضح مترابط منساب دون استرسال، وبلغة دقيقة سليمة في قواعدها النحويّة والإملائيّة، ولكنَّ ذلك إن لم يكن بإخراجٍ حسن فإنَّه يفقد كثيراً من قيمته العلميّة وأهميّته البحثيّة، فالبحثُ المكتوبُ بغير عناية يحكم عليه صاحبَه بالفشل؛

لذا ينبغي على الباحث إنجاز بحثِه في أحسن صورةٍ ممكنة باعتباره عملاً يفخر به، وليتذكَّر الباحثُ أنَّ التأثير الذي يتركه بحثٌ متميَز يمكن أن يضيعَ إذا تضمّنَ رسوماً بيانيّة غير دقيقة أو صوراً سيئة غير واضحة، (والدو، 1986م، ص ص9، 16)،أو نُظِّم ورُتِّب بغير ما اعتاده الباحثون والقرّاء من علامات أو أساليب كتابة وإخراج.

وحيث أنَّ الباحث تلزمه مهارات متعدِّدة لينجز بحثَه فيكون متميَزاً بين غيره من البحوث، منها مهاراتٌ علميّة سبقت الإشاراتُ إليها، فإنَّ ما يشار إليه في هذه الفقرة بالمهارات الفنيّة من إعداد الرسوم والأشكال التوضيحيّة وإعداد جداول البيانات المعروضة، وتنسيق كتابة موضوعات البحث وعناوينه الرئيسة والفرعيّة، وغير ذلك من مهارات فنيّة تعدُّ مهاراتٍ يحسن بالباحث إتقانها، وبخاصَّة أنَّ الحاسوبَ الشخصيّ يساعد على كثير من تلك المهارات إضافة إلى إمكاناته في الجوانب العلميّة، لذلك فإنَّ على الباحث أن يجيدَ استخدامَه لينجز بحثَه كتابة ورسماً، فالباحث الذي يكتب بحثَه بنفسه ويرسم أشكاله يلحظُ كلَّ الاعتبارات المختلفة من جوانب علميّة وفنيّة، وممَّا يجب على الباحث أخذه باعتباره عند كتابة بحثِّه ما استقرّ عليه الباحثون من قواعد في هذا المجال.

- ورق الطباعة:

يُكتب البحثُ على ورقٍ أبيض جيَد بمقاس A - 4 على وجه واحد فقط، ويكون الهامشُ الجانبيَ الأيسر باتِّساع 3.5 سم لإمكانيّة التجليد، فيما بقيّةُ الهوامش باتِّساع 2.5 سم.

- خطٌّ الطباعة:

تكون الكتابةُ العربيّة بالخطِّ العربيٍّ من نوع T raditional A rabic بحجم 20 لعناوينها الرئيسة المتوسَطة من الصفحة، وبحجم 18 أبيض لمتن الدراسة ولعناوينها الجانبيّة، وبحجم 14 أبيض في جداولها، وبحجم12 أبيض لحواشيها، فيما تكـون الكتابـة الإنجليزيَّة بالخطِّ الإنجليزي من نوع T imes New Roma بحجم 14 أبيض في متن الدراسة، وبحجم 10 في حواشيها، ويسوّد منها العناوينُ الرئيسة والفرعيّة وعناوينُ الجداول الخارجيّة والداخليّة في رؤوس الأعمدة فيما تكون العناوينُ الجانبيّة في الأعمدة الأوَل اليسرى من الجدول غير مسوَّدة، كما تسوَّد مواضع وكتابات معيّنة في مجال توثيق مصادر الدراسة.

- الفقرات والعناوين:

تتراجع كتابةُ الفقرات عن بداية الأسطر بمسافة 1.2 سم، وتكون المسافة بين الأسطر واحدة على وضع (مفرد)، وتبتعد الفقرات عن بعضها مسافة 0.6 سم، فيما تبتعـد العناوين الجانبيّة عن الفقرات السابقة 0.8 سم ودون أن تبتعد عن الفقرات اللاحقة، بينما تبتعدُ العناوين الرئيسة المتوسِّطة في الصفحة عن فقراتٍ سابقة وفقرات لاحقة 1 سم.

- صفحة العنوان:

لا بدَّ أن تحتوي صفحـة عنوان البحث في زاويتها اليمنى على الاسم الكامل للجهة والفرع أو القسم من الجهة التي أُعِدَّ البحث لها بحيث تكون متتابعةً مع بدايات الأسطر لا يتقدَّم سطرٌ على آخر، ويكون حجم خطِّها (البنط) بحجم 18 أبيض، ثمّ تترك مسافة ليأتي عنوانُ البحث كاملاً في وسط صفحة العنوان بخطٍّ مسوَّدٍ بحجم 20، ويكون العنوانُ الطويلُ على سطرين يقصر الثاني منهما، ليأتي بعد مسافة اسم الباحث كاملاً وسط الصفحة بخطٍّ مسوَّدٍ بحجم 20، وبعده عام إنجاز البحث وسط الصفحة بخطٍّ أبيض بحجم 20، ولا تزخرف صفحة العنوان إطلاقاً، ويأتي الغلافُ الخارجيّ للدراسة تماماً كصفحة العنوان الداخليّة.

- ترتيب البحث:

يبدأ البحث بصفحة العنوان يليها صفحةٌ بيضاء فصفحة بسم الله الرحمن الرحيم، فصفحةُ الإهداء إن وجدت، فصفحةٌ الشكر والعرفان إن وجدت، فصفحاتُ مستخلص البحث، فصفحاتُ قائمة محتويات البحث، فصفحاتُ قائمة جداول البحث، فصفحاتُ قائمة أشكال البحث، فصفحاتُ قائمة الصور التوضيحيّة والفوتوغرافيّة إن وجدت، ثمّ يلي ذلك محتوى البحث (مقدِّمته، فصوله، خاتمته)، ومن ثمّ تأتي مراجعُ البحث ومصادره، ومن بعدها تأتي ملاحقُه إن وجدت، وأخيراً يأتي مستخلصُ البحث باللغة الإنجليزيّة.

- ترقيم صفحات البحث:

ترقَّم صفحات البحث في الوسط من أسفل بحروف هجائيّة فيما يسبق متن البحث بما فيها صفحة العنوان دون إظهار ترقيمها، فيما ترقَّم صفحات متن البحث بالأرقام في الوسط من أسفل دون إظهار أرقام صفحات عناوين الفصول.

- ترقيم جداول البحث وأشكالها:

ترقَّم الجداول متسلسلةً لكلِّ فصل على حدة متخذةً رقمين مفصولين بشرطة، يكون أيمنهما رقماً للفصل وأيسرهما رقماً للشكل أو الجدول،هكذا: 1 - 1، 1 - 2، 1 - 3، في الفصل الأول، 2 - 1، 2 - 2، 2 - 3 في الفصل الثاني، وتتَّخذ عناوينها كتابة موحّدةمختصرة وواضحة مبيَنة لموضوعاتها دالَّةً عليها،

ويكون حجم خطِّ كتابتها 18 مسوّد، هكذا: جدولرقم 1 - 1 أعدادُ طلاَّب الصف الرابع الابتدائيَ عام 1420هـ. جدول رقم 2 – 1 أعدادُ المدارس الابتدائيّة في القطاعات التعليميّة عام 1420هـ. شكل رقم 1 - 1التوزيعُ البيانيّ لأعداد الطلاَّب في سنوات الخطَّة الخمسيّة الأولى . شكل رقم 2 - 1 التوزيعُ المكانيّ للمدارس الابتدائيّة عام 1420هـ.

- التلوين والتظليل:

لا يعدُّ التلوين والتظليل عمليّة فنيّة ذوقيّة فقط بل إنَّ لكلٍّ منهما جانباً علميّاً في التلوين، وكقاعدة لا يستخدمان في الجداول إطلاقاً، ويستخدمان في الأشكال والرسوم البيانيّة وفق قواعد علميّة في ذلك على الباحث أن يكونَ مدركاً لها عارفاً بما تعنيه تدرّجاتها.

- عناوين البحث:

إنَّ تضمين البحث عناوين رئيسة وأخرى فرعيّة أو جانبيّة بدون إفراط سيجعل من الموضوع صورة حيّة ناطقة، فعناوين الفصول أو المباحث تكتب متوسِّطة من الصفحة المخصَّصة ومن السطر المكتوبة عليه بخطٍّ مسوَّدٍ حجمه 20، فإن كانت العناوين طويلةً كتبت على سطرين ثانيهما أقصر من أوّلهما، فيما العناوين الرئيسة داخل الفصول أو المباحث تكتب بخطٍّ حجمه 20 مسوّدةً منفردةً في سطرها متوسِّطة صفحتها مفصولة عمَّا قبلها وعمَّا بعدها بسنتيمترٍ واحد، فيما العناوين الفرعيّة تبدأ ببداية السطر منفردة في سطرها مفصولة عمّا قبلها فقط بـ 0.8 سم مكتوبة مسوّدة بخطٍّ حجمه 18،

وتليها نقطتان مترادفتان، فيما تكون العناوينُ الجانبيّة كالفرعيّة تماماً غير أنَّها تتراجعُ عن بدايات الأسطر 1.2 سم غير منفردة بأسطرها فتليها الكتابة بعد نقطتين مترادفتين.

تفريعات البحث:

قد تتطلَّب مسائل في البحث تفريعات وتتطلَّب تفريعاتها تفريعات ثانويّة، بل وقد تتطلَّب التفريعات الثانويّة تفريعات لها، فعلى الباحث أن يتَّبع طريقة موحّدة في التفريعات إشارة وبداية كتابة، فهذه المسألة الشكليّة ذات قيمة كبيرة، فإذا قسّم الباحث مسألة رئيسة إلى أقسام فيمكن أن يكون التقسيم: أولاً، ثانياً، ثالثاً، فإذا قسّم ثالثاً يمكن أن يكون التقسيم: أ، ب، جـ، فإذا قسّم فقرة جـ يمكن أن يكون التقسيم ببدء الفقرة بشرطة أو بنجمة،ولا بدَّ من تراجع الفقرات في الكتابة عن بداية السطر بحسب مستواها التقسيميَ.

طول فصول ومباحث البحث:

لا بدَّ أن تتناسب الفصول أو المباحث في البحث في أعداد صفحاتها، فلا يكون فصلٌ ببضع صفحاتٍ وفصل آخر بعشرات الصفحات، ففي هذه الحالة على الباحث أن ينظر في مدى قيام الفصل ذي الحجم الصغير بذاتهأو بدمجه كمبحث في فصل سابقٍ أو لاحق، كما أنَّ تعدُّد الفصول أو المباحث بدرجة كبيرة يعدُّ مظهراً علميّاً غير مناسب إلى جانب إنَّه من ناحية فنيّة لا يلاقي قبولاً مناسبَا.

الفصل الثالث

البحـــث العلمـــــي ماهيته - سماته - وظائفه - قواعده

ازداد الاهتمام بالبحث العلمي منذ بداية القرن العشرين في مختلف مجالات الحياة , فقد أدركت الحكومات والمؤسسات المختلفة أهميته في التنمية الشاملة , وأنفقت عليه الكثير من الأموال , ولهذا تطورت مناهج وأساليب البحث ووصلت إلى درجة عالية من العلمية وبخاصة في الدول الصناعية حيث لعبت دوراً هاماً في التطورات التكنولوجية التي وصلت إليها هذه الدول .

لقد اهتمت الدول المتقدمة بالبحث العلمي منذ زمن بعيد وقامت بتدريسه في كلياتها وجامعاتها ايماناً منها بدوره في التطوير والتنمية بكافة أشكالها ومجالاتها , أما الدول النامية ومنها الدول العربية فقد بدأت تهتم بالبحث العلمي مع بدايات النصف الثاني من القرن العشرين , واستفادت منه في تطوير واقعها الصناعي والزراعي والاقتصادي والتربوي والثقافي بشكل واضح.

ومن خلال بحثنا هذا سنحاول الإجابة على التساؤلات التالية :

ما مفهوم البحث العلمي ؟ ما هي سماته , ووظائفه ؟ ما هي القواعد الواجب مراعاتها عند إجراءه ؟

وذلك من خلال مبحثين رئيسيين :

الأول : مفاهيم أساسية حول البحث العلمي .

الثاني : سمات ووظائف وقواعد إجراء البحث العلمي .

المبحث الأول مفاهيم أساسية حول البحث العلمي

أولاً : مفهوم البحث العلمي :

يوجد تعاريف كثيرة للبحث العلمي ومنها : هو مجهود منظم ومسلسل بطريقة علمية للتعرف على مشكلـة معينةومحاولةحلها 2.

وهناك تعريف (whituey) : البحث العلمي هو استقصاء دقيق يهدف إلى اكتشاف حقائق وقواعد عامة يمكن التحقق منها مستقبلاً .

كما يعرف (hillway) البحث : بأنه وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حل لمشكلة محددة , وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها والتي تتصل بهذه المشكلة .

ويعرف ماكميلان وشوماخر البحث بأنه عملية منظمة لجمع البياناتأو المعلومات وتحليلها لغرض معين .

أما توكمان فيعرفه بأنه محاولة منظمة للوصول إلى إجابات أو حلول للأسئلة أو المشكلات التي تواجه الأفراد أو الجماعات في مواقفهم ومناحي حياتهم 3.

---

2. عماد الدين وصـــفي : البحث العلمي في الإدارة والعلوم الأخرى , دار المعارف الإســكندرية , 2003 , ص (31)

3 ربحي مصطفى عليان: البحث العلمي أسسه - مناهجه وأساليبه - إجراءاته - بيت الأفكار الدولية , الأردن , 2003, ص (17)

ويمكن أن نستنتج من خلال التعاريف السابقة أهم النقاط التي يرتكز عليها البحث العلمي :

المشكلة حيث أن بدون وجودها لا يمكن أن نتحدث عن بحث علمي .

عملية دقيقة تعتمد على طريقة علمية في معالجة هذه المشكلة .

اعتماده على بيانات ومعلومات للوصول إلى نتيجة يمكن التحقق منها مستقبلا

يمكن للبحث العلمي أن يعالج مشكلات في شتى الميادين .

يمكن للبحث العلمي توسيع حقل المعرفة في أي مجال .

وبالتالي فالبحث العلمي يمكن أن يعرف على أنه :

بحث واستقصاء علمي منظم يقوم على أساس قاعدة بيانات لبحث مشكلة معينة وذلك بهدف الوصول إلى إجابات وحلول للمشاكل موضوع البحث .

ثانياً : أهداف البحث العلمي :

يمكن لنا أن نميز بين الأهداف والأغراض حيث أشار حاجي خليفةفي كتابه المحاورات في مناهج البحث إلى أن أغراض البحث أو التأليف تقع في مراتب وحسب تعبيره"لا يؤلف عاقل إلا فيها" وهي على النحو التالي :

إما شيء لم يسبقه إليه أحد فيخترعه .

أو شيء ناقص فيتممه .

أو شيء مغلق فيشرحه .

أو شيء طويل فيختصره دون أن يخل بشيء من معانيه .

أو شيء متفرق فيجمعه .

أو شيء مختلط فيرتبه .

أو شيء أخطأ فيه مصنفه فيصلحه 4.

أما فيما يخص أهداف البحث العلمي التي يهدف إلى تحقيقها بصفة عامة

زيادة المعارف في كل المجالات العلمية سواء في العلوم الطبيعية أو العلوم الاجتماعية أو الإنسانية .

تزويد متخذي القرار سواء في الأمور السياسية أو الاقتصاديةأو الاجتماعية بأسس سليمة يمكن الاعتماد عليها في قراراتهم .

تفسير الظواهر التي تجري في بيئة الإنسان ومحاولة إيجاد العلاقات بينها وبين الظواهر الأخرى على أساس مبدأ العلية أو السببية أي أن لكل سبب مسبب .

كما يمكن للبحث العلمي أن يتخذ أربعة أشكال رئيسية يسعى كل منها إلى تحقيق هدف معين تتمثل فيما يلي :

---

4 ربحي مصطفى عليان : مرجع سابق , ص (20 - 21) .

استعراض المعرفة الحالية وتحليلها و إعادة تنظيمها , وهذا يمكن أن يكون أسلوباً تدريبياً لطلاب البحث وغالباً ما يكون البحث نظرياً كتابياً .

وصف موقف معين أو مشكلة محددة (البحوث النظرية) .

بناء أو تكوين نموذج جديد , وهو أعقد البحوث وأكثرها كلفة .

وضع تفسيرات وتحليلات لشرح ظاهرة أو مشكلة معينة , وهو النوع المثالي الذي يعتمده الباحثون المهنيون 5.

ثالثـاً : أنواع البحوث العلمية 6:

يصنف النبهان البحوث العلمية حسب الهدف إلى : البحث الأساسي , البحث التطبيقي , بحث التقويم , بحث التطوير , البحث الإجرائي .

ويصنفها وفق أسلوب الإجراء على النحو التالي : الأسلوب التاريخي , الأسلوب الوصفي , الأسلوب التجريبي , أسلوب تحليل النظمودراسة الحالة.

وفيما يلي سنتطرق إلى مفهوم البحث النظـري (الأساسي) والبحث التطبيقي:

البحث الأساسي (النظري) :

هدف هذا النوع من البحوث هو التوصل للحقيقة وتطوير المفاهيم النظرية ومحاولة تقييم نتائجهـابغض النظر عن فوائد البحث ونتائجه ,

---

5 ربحي مصطفى عليان : مرجع سابق ص (2 1) .
6 ربحي مصطفى عليان , عثمان محمد غنيم : مرجع سابق , ص28 .

ويجب على الباحث في هذا المجال أن يكون ملماً بالمفاهيم والافتراضات وما تم إجراءه من قبل الآخرين للوصول إلى المعرفة حول مشكلة معينة .

البحث التطبيقي :

يعرف البحث التطبيقي على أنه ذلك النوع من الدراسات التي يقوم بها الباحث بهدف تطبيق نتائجها على المشكلات الحالية , وتغطي العديد من التخصصات الإنسانية كالتعليم, والإدارة , والاقتصاد , والتربية , والاجتماع , ويهدف البحث التطبيقي إلى معالجةمشكلات قائمة لدى المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية , بعد تحديد المشكلات والتأكد من صحة ودقة مسبباتها ومحاولة علاجها وصولاً إلى نتائج وتوصيات تسهم في التخفيف من حدة هذه المشكلات . ومن أمثلتها أبحاث التسويق التي تجريها الشركات , وأبحاث البنك الدولي حول الدول النامية وأبحاث منظمة الصحة العالميةأو أبحاث الرضى الوظيفي وغيرها. من خلال ما سبق يمكننا القول أن كلا النمطين متكاملين لأن قصورالبحث النظرييعوضه البحث التطبيقي , كما أن قصور هذا الأخير يعتمد على البحث النظري وذلك بإعادة بناء فرضياته وأسئلته .

رابعاً :مراكز البحث العلمي 7:

أنشئت في المجتمعات المتحضرة مراكز للبحث العلمي كمؤسسات مستقلة إضافة إلى ما هو موجود منها في العديد من الجامعـات الحكومية

7 رجب مصطفى عليان : مرجع سابق , ص (30 -31) .

والتي تلعب دوراً فعالاً في إجراء البحوث والدراسات وتطويرها , وللمراكز العلمية وجود في الدول النامية والعربية إلا أن حصيلة إنتاجها محدودة لأنها غير مدعومة كفاية . أما عوامل نجاح مراكز البحث العلمي فتتلخص في توافر العناصر الأساسية التالية:

الكادر المتفرغ المؤهل للعمل .

التمويل .

السلطة وصلاحيات العمل .

الانفتاح وسهولة الحصول على المعلومات ويسر الاتصال .

أدوات البحث اللازمة .

نظم المعلومات والمعدات و التجهيزات .

بالإضافة إلى عناصر في البحث نفسه من حيث :

حسن اختيار موضوع البحث .

منهجية العمل والبحث العلمي ليعطي نتائج أكثر دقة .

مخرجات جديدة مناسبة واكتشافات وتجديدات وحلول لمشكلات قائمة .

التوظيف الفعال لنتائج البحث وتبني التجديدات .

المبحث الثاني سمات ووظائف وقواعد البحث العلمي

أولاً : سمات البحث العلمي 8:

يتميز البحث العلمي في مختلف الميـادين بخاصيتين هما جمـع الحقائقوالبيانـات وتبليغها . وقد بلغ البحث العلمي درجة عالية من التقدم في مجال علوم الطبيعة مثل الفيزياء والكيمياء والجيولوجيا والفلك ويرجع هذا إلى إمكانية التفسير والضبط والتنبؤ والتعميم, أما العلوم الاجتماعية فما زالت تواجه كثير من العقبات والمصاعب التي تكاد تشكل السمة الأساسية للبحث العلمي . ويرجع هذا إلى أن الظواهر الاجتماعية متغيرة بطبيعتها وغير مستقرة , ذلك أن البحث ينصب أساساً على الإنسان وحياته وسلوكه وأنماط تفكيره . وهكذا تختلف العلوم الاجتماعية عن العلوم الطبيعية .

وتبدو هذه الاختلافات في الآتي :

يتعامل الباحث في العلوم الطبيعية مع عدد ضئيل من المتغيرات , والتي تخضع للقياسات الموضوعية .

لا يستطيع الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية أن يلاحظ كل المواقف التي يمر بها الإنسان . فمثلاً لا يستطيع أن يلاحظ دوافع الطفل وأحلامه .

---

8 حسين عبد الحميد أحمد رشوان : أصول البحث العلمي – مؤسسة شباب الجامعة – الإسكندرية -2003 , ص(60 - 62) .

إن عنصر الذاتية وارد لدى الباحث في العلـوم الإنسانيـة , حيث تؤثـر خلفية الباحث الثقافية والاجتماعية والإيديولوجية في النتائج والأحكام التي يتوصل إليها الباحث , أما في العلوم الطبيعية فيكون أقل تأثيراً بذاتيته .

ثانيــاً : خصائص البحث العلمي :

يتصف البحث العلمي بمجموعة من الخصائص التي لا بد من توافرها لتحقيق أهداف البحث العلمي وهي :

الموضوعية :

تعني خاصية الموضوعية أن تكون كافة خطوات البحث العلمي قد تم تنفيذها بشكل موضوعي , وليس شخصي متحيز . ويحتم هذا الأمر على الباحثين أن لا يتركوا مشاعرهم وآرائهم الشخصية توثر على النتائج التي يمكن التوصل إليها بعـد تنفيذ مختلف المـراحل أو الخطـوات المقررة للبحث العلمي9. والموضوعية عكس الذاتية والتي يسعى الباحث خلالها إلى توجيه بحثه إلى نتائج وخلاصات مخطط لها سلفاً وهذا يتناقض مع صفات البحث العلمي الجيد 10 .

---

9 محمد عبيدان , محمد أبو الهنـاء وآخرون : منهجيـة البحث العلمي , القواعد والمراحل والتطبيقـات – الجامعة الأردنية - 1997 , , , ص(8) .

10 ظاهر كلالده ومحفوظ جودة : أساليب البحث العلمي - 1997 , ص (28) .

كما أن العلم ليس ملكاً لأحد بل مرجعاً للجميع , ولذلك لا بد وأن يكون مصوغ بلغة يفهمها كل عالم , وهي لغة لا تعكس الأهواء أو الميولأو القيم الاجتماعية وإنما تكرس الحقيقة , ولذلك تصاغ القضايا العلمية بلغة اصطلاحية ورموز متعارف عليها عند المتعاملين بموضوع علمي معين , مما يتيح لكل واحد منهم أن يختبر صدقها بنفسه ويراجعها قبل أن يدخلها في عداد مسلماته 11 .

الإختبارية والدقة :

وتعني هذه الخاصية بأن تكون الظاهرة أو المشكلة موضع البحث قابلة للاختبار أو الفحص , فهناك بعض الظواهر التي يصعب إخضاعها للبحث أو الاختبار نظراً لصعوبة ذلك أو لسرية المعلومات المتعلقة بها . كما تعني هذه الخاصية بضرورة جمع ذلك الكم والنوعية منالمعلومات الدقيقة التي يمكن أن يوثق بها . والتي تساعد الباحثين من اختبارها إحصائياً وتحليل نتائجها ومضمونها بطريقة علمية منطقية وذلك للتأكد من مدى صحة أو عدم صحة الفرضيات أو الأبعاد التي وضعها للاختبار والهادفة للتعرف على مختلف أبعاد وأسباب مشكلة البحث الذي يجري تنفيذه وصولاً لبعض الاقتراحات أو التوصيات التي تساعد في حل المشكلة موضوع الاهتمام , وقد تعبر هذه الخاصية عن المصداقية 12.

---

11 سامي عويفج , خالد مصلح وآخرون : مناهج البحث العلمي وأساليبه – مجدلاوي – عمان – 1999 , ص (13) .

12 محمد عبيدان وآخرون : مرجع سابق , ص (9) .

إمكانية تكرار النتائج :

وتعني هذه الخاصية أنه يمكن الحصول على نفس النتائج تقريباً إذا تم إتباع نفس المنهجية العلمية وخطوات البحث مرة أخرى وفي شروط وظروف موضوعية وشكلية مشابهة . ذلك أن الحصول على نفس النتائج يعمق الثقة في دقة الإجراءات التي تم اتخاذها لتحديد مشكلة البحث وأهدافه من جهة , ومنهجية الأسس والمراحل المطبقة من جهة أخرى . كما تثبت هذه الخاصية أيضاً صحة ومشروعية البناء النظري والتطبيقي للبحث موضوع الاهتمام . وقد تعبر هذه الخاصية عن الموثوقية13 .

التبسيط والاختصار :

يقال في الأدبيات المنشورة حول أساليب البحث العلمي أن ذروة الابتكار والتجديد في مجال العلم هو التبسيط المنطقي في المعالجة والتناول المتسلسل للأهم ثم الأقل أهمية بالنسبة للظواهر موضوع الاهتمام , ذلك أنه من المعروف أن إجراء البحوث – أياً كان نوعها – يتطلب الكثير من الوقت والجهد والتكلفة الأمر الذي يحتم على الخبراء في مجال البحث العلمي السعي إلى التبسيط والاختصار في الإجراءات والمراحل بحيث لا يؤثر ذلك على دقة ونتائج البحث وإمكانية تعميمها وتكرارها .

---

13 محمد عبيدان وآخرون : مرجع سابق , ص (10) .

وهذا يتطلب من الباحث التركيز في بحثه على متغيرات محدودة لأن اشتمال البحث على العديد من المتغيرات قد تضعف من درجة التعمق والتغطية للظاهرة أو المشكـلـة موضـوع البحـث. لهذه الأسبــاب يلجـأ الباحثـون إلى تحديـد أكثر العوامل تأثيراً وارتباطاً بالمشكلة موضوع الدراسة وبما يحقق الأهداف الموضوعة14 .

أن يكون للبحث العلمي غاية أو هدف :

فلا يوجد بحث علمي لا غاية ولا هدف من وراء إجراءه . وتحديد الهدف بشكل واضح ودقيق هو عامل أساسي يساعد في تسهيل الكثير من خطوات البحث العلمي كما أنه يساعد في سرعة الإنجاز والحصول على البيانات الملائمة ويعزز من النتائج التي يمكن الحصول عليها بحيث تكون ملبية للمطلوب 15.

استخدام نتائج البحث لاحقاً في التنبؤ بحالات ومواقف مشابهة :

نتائج البحث العلمي قد لا تقتصر مجالات الاستفادة منها واستخدامها على معالجة مشكلة آنية بل قد تمتد إلى التنبؤ بالعديد من الحالات والظواهر قبل وقوعها . فنلاحظ القدرة العالية في الوقت الحاضر على التنبؤ بالحالة الجوية لفترات قادمة والتنبؤ بالعديد من الظواهر الطبيعية الأخرى مثل الكسوف .

---

14 محمد عبيدان وآخرون : مرجع سابق , ص (11) .
15 محمد عبيدان وآخرون : مرجع سابق , ص (12) .

وقد امتدت إمكانية استخدام نتائج البحث العلمي في التنبؤ بحدوث العديد من الظواهر مستقبلاً إلى الدراسات الاجتماعية , وذلك بفضل استخدام العديد من الأساليب الإحصائية والتي أصبح يعبر فيها عن الظاهرة بشكل رقمي أو إحصائي 16.

وهناك من يضيف الخصائص التالية :

الاعتمادية :

البحث يجب أن ينطلق من المعلوم إلى المجهول بطريقة استنباطية ليتمكن من استقراء حقائق علمية جديدة بحيث يكون هنـاك تواصـل منطـقي وعلمـي في خطوات البحث ترتكز كل خطوة على سابقتها بأسلوب مقنع ومثبت وهذا التدرج لا بد أن يكون في اتساق ونسق فيه أولويات أو أفضليـات متعاقبـة .

والباحث لا يستطيع أن يسعى لجمع المعلومات والبيانات قبل أن يحدد مجتمع الدراسة ويختار العينة ولا يمكن أن يضع النتائج ويصل إلى القرار قبل تصنيفه للمعلومات وتحليله لها 17.

---

16 محمد عبيدان وآخرون : مرجع سابق , ص (13) .

17 خالد كلالده ومحفوظ جودة : مرجع سابق ص (29) .

التراكمية و الثبات النسبي :

لقد تراكمت المعارف العلمية عبر القرون , واستفاد منها اللاحق من جهد السابق , واستكمل الطالب عمل الأستاذ حتى غدونا نعيش في عصر العلم . والمتتبع لتاريخ العلم يجد بذور المعارف العلمية تمتد إلى أيام الحضارات الأولى , ومما يلفت الانتباه ذلك الفارق الواضح بين جهود العلماء النظامية المتكاملة وجهود الفلاسفة والأدباء والفنانين التي غالباً ما يمثل كل منها نسيج لوحده يعبر عن تصور فردي , نادراً ما يقبل الاندماج مع التصورات الأخرى .

التنظيم :

إن الحقائق العلمية ليست متباعدة مبعثرة بل تتكامل على صورة منظومات, فموضوعات العلم الواحد تكون مترابطة بعضها مع بعض بعلاقات حتى لا يبدو أن كل قانون إنما يدخل في إطار قانون عام , وهذا القانون العام يدخل في إطار قانون أكثر عمومية وهكذا ...

والتنظيم في العلم يظهر كذلك في طرق البحث , حيث نجد كل عالم يسير بخطوات منظمة ابتداءاً من الشعور بالمشكلة فتحديدها فوضع الفروض فجمع المعلومات لاختبار صحة الفروض فتصنيف المعلومات بشكل يساعد على فحصها والاستنتاج منها

الكشف عن الأسباب وتقييم النتائج :

إن العالم لا يعتبر أن قضية ما أو ظاهرة يمكن أن تصبح مفهومة قبل أن يتبين العوامل المؤثرة عليها والمتأثرة بها , وقبل أن يوضح طبيعة التأثير المتبادل واتجاهه ومقداره . وغالباً ما يصوغ تفسيراته على صورة شرطية "إذا حدث كذا ينتج كذا " في نطاق تحديدات معينة يشير إليها .

ونجد أن هذه التفسيرات والتعليلات غالباً ما تكون معممة بمقدار ما تسمح به المعطيات بحيث تكون المعارف المتحصلة تخدم توسيع نطاق التفسير ليشمل كل الظواهر التي تقع ضمن إطار معين .

الشمولية والتعميم :

إن المعرفة بالجزئيات ليست علماً , فالعلم يسعى للكشف عن الصورة الإجمالية التي تربط بين الجزئيات , بمعنى أنه يسعى للكشف عن القوانين التي تعبر عما هو مطرد , إن العلم يحاول أن يصل إلى معلومات عامة تفسر أكثر من ظاهرة في آن واحد . ويهتم العالم بأن يكون تفسيره كافياً لأن يشمل كل الظواهر المترابطة في ظل ظروف متغيرة .

دقة الصياغات واللجوء للتجريد:

إن الرجل العادي يدرك الأشياء بكيفيتها أي بالصورة التي تقع فيها على الحواس مباشرة , أما العلماء فيتجاوزون الجزئيات إلى الكليات والمفاهيم العامة , ولذلك فلا ينفعهم الوقوف عند الكيفيات بل يجدون أنفسهم مضطرين إلى ترجمة الكيف إلى لغة أكثر دقة وهي لغة الكم لأن الأشياء عند العلماء تنحل إلى عناصرها الأساسية وحين تتحلل هكذا لا تعود تختلف عن بعضها بمقدار كبير. وتزداد العلوم علمية كلما ذهبتباتجاه اللغة الرياضية .

التحليل واستمرار البحث :

إن العالم حين يدرس ظاهرة معينة يحاول أن يدرس العلاقات بين أجزاء الظاهرة , والعلاقات بين الظاهرة وبين غيرها من الظواهر . وهو بهذا يبدو وكأنه يركب ويؤلف بين المتغيرات , ولكنهفي الوقتنفسه يكون محللاً للأمور , مخرجاً للظاهرة من واقعها المتشابك ليسهل عليه دراستها , فقد يحللها إلى عوامل مستقلة وأخرى تابعة وثالثة متداخلة , أو يضبط جانباً منها لينتج لنفسه دراسة الجانب الآخر بصورة مستقلة . وكلما استمر الباحث العلمي كلما استمر العلم في النماء وكلما ازدادت الأمور وضوحاً لأنها تعود إلى عواملها الأولية التي تتفاعل على نحو ما18.

---

18 سامي عويفج وآخرون : مرجع سابق , ص (13 – 18) .

ثالثـاً: وظائف البحث العلمي[19]:

التفسير:

وهو تجاوز وصف الظاهرة , وتقديم التفسيرات الملائمة لها انطلاقاً من الفروض المفسرة . فهدف البحث العلمي هو معرفة الأسباب التي أدت إلى حدوث الظاهرة بالشكل التي حدثت عليه .

وعلى ذلك فالتفسير سببي أي يحدد الأسباب التي لولاها ما حدثت الظاهرة بالشكل التي حدثت عليه , والتفسير عملية عقلية أكثر منها عملية حسية , ويؤدي التفسير بالضرورة إلى التنبؤ .

التنبؤ :

وهو التكهن بوقوع أمر ما قبل وقوعه , أو هو نوع من الحكم المسبق بوقوع أمر ما على صورة معينة , وإمكانية التنبؤ متوافرة في نطاق العلم الاجتماعي كما هي متوافرة في نطاق العلم الطبيعي .

الضبط والتحكم :

ويعني التحكم أنه إذا ما توافرت علات وقوع الظاهرة فإنه من الممكن التحكم في إمكانية ذلك التكرار من عدمه .

---

19 د.حسين عبد الحميد أحمد رشوان , مرجع سابق ص(62 – 63) .

ومع التسليم أنه يمكن التحكم في العلوم الطبيعيةفإنه من الصعب التحكم في العلوم الاجتماعية . ومع ذلك فإن إمكانية التحكم تتوقف على تحديد مختلف الظروف والعوامل أو المتغيرات التي تؤدي إلى حدوث الظاهرة بالشكل الذي يتوقع حدوثه .

رابعاً :مقومات البحث العلمي[20] :

ترتبط أهمية البحث العلمي إلى حد كبير بتحديد مقوماته الأولية ومنها :

تحديد مشكلة البحث :

تعني مشكلة البحث : موضوعات , ومشكلات , ومجالات , وأفكار البحث العلمية , وهي إحدى مقومات البحث الأساسية , يساهم تحديدهافي بلورة وتوضيح أهمية البحث . والافتراضات التي يستند إليها . ونوعية المعلومات , والبيانات , والوسائل , والعينات , والأمثلة , والتجارب , وأنواع المناهج العلمية التي يستند إليها في إعداد البحث .

الجدة والابتكار :

أي أن يكون جديداً ومبتكراً, ويضيف معارف جديدة . فلا يكون منقولاً, أو تقليدياً , أو ترجمة , أو تكراراً .

---

20 د.غازي حسين عناية : إعداد البحث العلمي , ماجستير , ودكتوراه , مؤسسة شباب الجامعة , 2000 .

ولا تعني جدة البحث أن لا يكون مطروقاً من قبل , ولكن يجب أن تتناول الدراسة جزئية علمية , أو فكرة , أو مشكلة متعلقة بالبحث ولم تطرق من قبل .

أهمية البحث :

فأصالة البحث تنبع من أهميته , وأهمية المشكلات التي يثيرها , والموضوعات التي يتناولها , والمجالات التي يمتد إليها , وكذلك قيمة هذه المشكلات بالنسبة للمجتمع, وبالنسبة لغيرها من مشكلات العلوم الأخرى . وترتبط أصالة البحث أيضاً بمدى اهتمامات الباحث نفسه بالبحث , ومدى حماسه له .

أصالة البحث :

وتتبلور في جدية وأصالة الإسهامات العديدة في ميادين المعارف الإنسانية. وفي أصالة واستقلالية الأفكار التي ينبني عليها البحث . فالبحث الأصيل يستند إلى أفكار جديدة , وآراء مستحدثة , وليس إلى مجرد سرد آراء وأفكار لباحثين آخرين , وفي قوالب جديدة ولكن يجوز للباحث أن يستند إلى آراء وأفكار وملخصات الآخرين , وكذلك الدراسات , والتعليقات المتصلة بموضوع معين , والاستنتاجات المنبثقة عنها في تكوين الأفكار الخاصة به , وصياغة الافتراضات العلمية , والإتيان بالبراهين, والأدلة , والبيانات التي تدعم أفكاره , وحلوله , ووجهات نظره .

إمكانية البحث :

وتعني عدم الخوض في موضوعات معقدة , وغامضة , ومتشعبة , تفوق قدرة الباحث على البحث , من هنا يجب على الباحث أن يقوّم قدراته وإمكانياته العلمية , وكذلك قدراته على البحث , والتقصي , وعليه أن يسأل نفسه إذا كان باستطاعته إعداد البحث

استقلالية البحث :

وتعني أحقية , وأسبقية الباحث في استقلاليته لإعداد البحث , وهذا عنصر أخلاقي يبرز مدى تقيد الباحث بقواعد الموضوعية العلمية , وقواعد السلوك الأدبي في الإعداد

خامساً :القواعد الواجب مراعاتها عند إجراء البحث العلمي :

يجب أن يتصف الأبحاث العلمي بالشجاعة الخفية , فقد يواجه أثناء بحثه صعوبات مفاجئة , فإذا لم يكن متحلياً بهذه الشجاعة فقد يستبد بــه اليأس , وينقطع عن البحث . فالباحث يجب أن يكون محتفظاً دائماً بثباته وأملهفي التغلب على ما يعترضه من مصاعب .

ينبغي أن يحصل الباحث على ثقافة واسعة , ليس فقط في ميدان بحثه وإنما في الميادين الأخرى المتصلة بهذا البحث , وأن يلم بالقوانين والنظريات العلمية التي توصلت إليها في العلم الذي يتخصص فيه . ويجب على الباحث أن يقرأ بفهم وعمق , ويدقق في فهم آراء الغير , وفي نقل عباراته .

وضوح هدف البحث : أي يجب أن تكون الغاية من البحث واضحة وجلية . فإذا كان الغرض من البحث غامضاً , وغير واضح , وغير محدد , تخبط الباحث , وأضاع وقته , ومجهوده سدى , ثم إن إدراك الباحث بموضوع بحثه , وأهدافه , تعينه على تحديد ما يحتاجه لحل المشكلة , ويلقي الضوء على النواحي المجهولة .

الفصل الرابع

حول مشكلة البحث العلمي

الدراسات الجامعية هي خلاصة جهد الباحثين الذين آلوا على أنفسهم أن يقدموا شيئا جديدا، سهر وتعب وأرق وتوتر، ليال طويلة من البحث والتنقيب حول فكرة، يركض الباحث هنا وهناك للبحث عن كتاب أو مرجع ، ويفرح عندما يكتشف طريقا جديدا أو طاقة ضوء صغيرة في عتمة النفق، وبعد سنوات العمل والتعب والعذاب تناقش الرسالة ويحصل الباحث على الجائزة... درجة جامعية رفيعة" ماجستير أو دكتوراه"، ولكن بعد ذلك ينتهي كل شيء، وتأخذ الدراسات الجامعية فورا طريقها التقليدي المعتاد إلى أرفف المخازن، وبدلا من تحويلها إلى خطط عمل وتمويل وتطبيق ومشروعات على أرض الواقع تطويها الأتربة وتخفيها ستائر النسيان.

فيالدول العربية آلاف مؤلفة من البحوث والدراسات الجامعية القيمة في المجالات العلمية والصناعية والطبية التي تملأ المخازن ولائم مجانية للقرضة، ولو تم تطبيقها لغيرت الكثير من الأشياء وعالجت الكثير من المشكلات, بينما في الغرب هناك آليات وقنوات لتحويل عصارات العقول إلى تطبيق وعمل.

"الوطن" طرحت القضية واستطلعت الآراء.

صناديق مشتركة وحاضنات أعمال:

وبدءا للاستفادة من البحوث الجامعية يرى محافظ الهيئة العامة للاستثمار عمرو بن عبد الله الدباغ أنه يلزم بداية توجيه تلك البحوث ونتائجها لتكون متعلقة بالنواحي العملية والتطبيقية التي يمكن أن تثمر عن مشاريع مربحة، يقول "من الضروري تشجيع الطلب الاقتصادي والاجتماعي على أنشطة الجامعات للبحث العلمي والتطوير التقني بالوسائل والسبل الممكنة كافة، ومن ذلك نشر ثقافة أهمية البحث والتطوير في المجتمع من خلال مناهج التعليم وأيضا من خلال وسائل الإعلام، والاهتمام بالنواحي التنظيمية والتشريعية من خلال إصدار تنظيم لنشاط البحث والتطوير يهدف إلى تعزيز التوجه الاقتصادي للبحث العلمي والتقني وإنشاء وحدات تسويق للبحوث في الجامعات، مع إعطاء المرونة الكافية للأنظمة المالية والإدارية للاستفادة من الإيرادات الذاتية لتلك الجهات، ومن ناحية أخرى فإن من المهم أيضا تسهيل إجراءات تسجيل براءة الاختراعات وتسريعها."

ويضيف محافظ الهيئة العامة للاستثمار "ومن الوسائل المقترحة لدعم منتجات البحوث الجامعية وتسويقها للاستفادة منها بشكل علمي وتحويلها إلى مشاريع مثمرة إنشاء صندوق مشترك يمول من القطاعين العام والخاص لهذا الغرض،

ومن الوسائل الفعالة والمجربة في دول العالم المتقدمة إنشاء حاضنات أعمال تقنية متخصصة في دعم الأفكار والاختراعات التقنية المتميزة التي يمكن تحويلها إلى منتجات وأعمال ذات ربحية اقتصادية،

ومن خلال تعزيز المهارات وخدمات الشبكات للوصول للدعم المهني وضخ رأس المال."وعن دور الهيئة العامة للاستثمار في هذا الصدد يقول الدباغ "يتمثل دور الهيئة في تشجيع الاستثمار والترويج للمشروعات الاستثمارية ويندرج تحت هذا الدور أنشطة مختلفة منها التعريف بالأبحاث والدراسات الجامعية وربطها بأنشطة المستثمرين في مختلف المجالات عن طريق إقامة وتنظيم اللقاءات المتخصصة بين أصحاب هذه الدراسات والمستثمرين"، ويقترح الدباغ في هذا المجال دعوة الجامعات ومعاهد البحث العلمي للتنسيق فيما بينها وللقيام بالخطوة الأولى لتصنيف وتبويب الدراسات بها واختيار المناسب منها حسب الأنشطة الاستثمارية المختلفة.

كسر الحاجز بين النظري والعملي ويرى أستاذ الجراحة العامة بكلية الطب بجامعة الملك خالد الأستاذ الدكتور محمد بن يحيى الشهري من حيث العموم أن للدراسات العليا كأي منهج أو اختصاص جزءاً علمياً لابد من تطبيقه، وإذا لم ترتبط الدراسات باحتياجات المجتمع تبقى محلقة في برج عاالا صلة لها بالمجتمع، لذلك لا بد من ربط الدراسات البحثية بالواقع

حتى تتحقق الفائدة العملية منها، يقول "من الأمثلة الجيدة لدينا كلية الطب التي نجحت إلى حد ما في ربط الدراسات الجامعية والزمالة على وجه الخصوص بمتطلبات المجتمع، وحققت نجاحا ملحوظا في هذا المجال، وهذا المثال يمكن تطبيقه في المجالات الأخرى، ولكن من الضرورة بمكان التركيز على الحاجات.

ويشير الدكتور الشهري إلى مشكلة رئيسية تواجههم في الدراسات العليا، خاصة في تلك المجالات التي لا توجد بها ممارسات عملية، مثال التركيز في مرحلتي الدكتوراه والماجستير على تخصص دقيق قد يكون منتشرا ومطلوبا في الدول المتقدمة، ولكنه لا يلبي حاجة المجتمع المحلي، يقول "هذه مشكلة كبيرة، ولكن التخصصات التي يعمل أساتذتها كمتخصصين في سوق العمل كسرت الحاجز بين النظري والعملي، واستطاعت أن تجد طريقها للتطبيق، حتى ولو كان هذا التطبيق محدودا، فقد وجدت طريقها لخدمة المجتمع."

ويحدد الدكتور الشهري المعوقات الرئيسية لتحويل البحوث والدراسات إلى عمل ويقول "المعوقات التي لدينا كثيرة، وهي أيضا معوقات موجودةفي معظم الدول العربية، من هذه المعوقات ضعف الهياكل الوطنية القادرة على نقل الفكرة من منجز بحثي إلى مؤسسة واقعية "ويرى أن حل هذه المشكلة يكمن في ضرورة اكتمال البنية التحتية لدينا حتى يمكن تحويل الأفكار العظيمة إلى واقع وعمل.

سُبع المعدل العالمي.

ويرى أستاذ الطب النفسي بكلية الطب بجامعة الملك خالد الدكتور حسن العمري أن عدم الاستفادة من ناتج البحث العلمي في العالم العربي وجه واحد من أوجه مشكلة البحث العلمي في العالم العربي، يقول "الضعف في مجال البحث العلمي يكاد يكون مشكلة مشتركة ومتشابهة بين كل الدول العربية، مع اختلاف طفيف فيما بينها، وفي تقريري التنمية البشرية في العالم العربي لعامي 2002 و2003 م، واللذين أشرف على إصدارهما برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، أرقام مخيفة تؤكد أن ملف التقنية والتطور والبحث العلمي في العالم العربي هو الأسوأ على مستوى العالم، باستثناء دول جنوب الصحراء الكبرى الإفريقية والتي أعفتنا مشكورة من المرتبة الأخيرة."ويضيف الدكتور العمري "الاستثمار في البحث العلمي والتطوير في العالم العربي هو أقل من سُبع المعدل العالمي، إذ لا يتجاوز نصيب البحث العلمي والتقني في البلاد العربية 0.002 % من الناتج المحلي مقابل ما يزيد على 2.5 % بالنسبة لمعظم الدول الصناعية، وفي العالم اليوم كما تشير الأرقام يوجد أكثر من 4 ملايين وخمسة عشر ألف باحث، منهم 19 ألف باحث فقط في العالم العربي، بينما يضم المركز القومي للبحث العلمي في فرنسا بمفرده حوالي 31 ألف باحث، ومجموع الأبحاث التي تجريها جامعة أوروبية أو أمريكية أو يابانية واحدة يساوي مجموع كل الأبحاث العلمية التي يجريها الباحثون العرب.

وفيما يمثل العالم العربي 5 % من سكان العالم لكنه ينتج 1.1 % من الإنتاج العالمي للكتب، ويترجم 300 مليون عربي من الكتب سنوياً أقل سبع مرات من 20 مليون يوناني، "اليونان تعتبر من فقراء أوروبا"، وخلال الألف سنة الماضية ترجم العرب من الكتب بقدر ما ترجمته إسبانيا في سنة واحدة.وأما عن براءات الاختراع وهي أحد النواتج المهمة للبحث العلمي، فلا تزيد البراءات المسجلة في أكبر دولة عربية "مصر" وهي الأولى على مستوى العالم العربي في مجال البحث العلمي، عن 77 براءة خلال الفترة 1980- 2000، في حين تبلغ في كوريا وهي إحدى الدول المتطورة حديثا 16328 للفترة ذاتها، وبحسب التقرير فقد بلغ الناتج المحلي الإجمالي لكل البلدان العربية في عام 1999 ما مقداره 5312 مليار دولار أمريكي، أي ما يشكل أقل من دخل دولة أوروبية واحدة مثل إسبانيا، وهي أيضا تعد من فقراء أوروبا، والتي يقدر ناتجها المحلي الإجمالي بحوالي 5955 مليار دولار .

ويؤكد الدكتور العمري أننا نعاني من إهمال كامل للبحث العلمي الذي يتطلب مهارات عالية وقدرات ذهنية متفوقة وأنماطاً جديدة للسلوك الإنساني، وعلاقة راسخة بين قوى الإنتاج وقوى العلم والمعرفة وقوى الروح والثقافة.

عقبات البحث العلمي:

ويحدد الدكتور العمري العقبات التي يواجهها البحث العلمي في عالمنا العربي وهي "عدم توفر الشعور والحس الوطني لدى صانع القرار وأفراد الشعب بأهمية البحث العلمي في تطور وتقدم الأمة، ويكاد البحث العلمي يكون شبه مهمل في التخطيط وإعداد الموازنات، ونتيجة للأوضاع السياسية غير المستقرة في الكثير من الدول العربية، سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي فإن أغلب الإنفاق في دولنا يتوجه لمجالي الأمن والتسلح، ومشكلة أخرى تواجه البحث العلمي هي النقص في الحريات، والمواطن العربي هو الأقل استمتاعاً بالحرية مقارنة مع مناطق العالم السبع والقيود الموضوعة على الباحث العربي بالذات تجعله مكبل اليدين وتحد من إبداعه وقدرته على الاختيار. " ومن العقبات نقص المعرفة وضعف القاعدة التعليمية الأساسية في العالم العربي، والتي يفترض بها أن تدعم البحث العلمي، ويكفي أن نعلم أن أكثر من 65 مليون عربي يعانون من الأمية الأبجدية، والمصيبة تتعاظم عندما نضيف إليها الأُميّة الثقافية التي يعاني منها أكثر من مائة مليون عربي.

ويرى الدكتور العمري أن من العقبات الرئيسية في مجال البحث العلمي أنه لا يزال يعتمد اعتمادا شبه كلي على الدعم الحكومي الرسمي الذي لا يكاد يذكر أصلا، بينما يساهم القطاع الخاص بما لا يزيد عن 5 % من إجمالي ما ينفق على البحث في العالم العربي،

أما في الدول المتقدمة فإن القطاع الخاص هو الممول الرئيس للأبحاث (أكثر من 50 %)، ويكفي أن نعلم أن شركة واحدة مثل شركة فايزر الدوائية الأمريكية تنفق على الأبحاث أكثر من 8 مليارات دولار سنويا، وهو ما يزيد على ميزانية بعض الدول العربية مجتمعة، وأهمية هذه النقطة بالذات أن القطاع الخاص لديه مرونة أكثر في اتخاذ القرار، ويعكس احتياج الناس والسوق أفضل بكثير مما يعكسه القطاع الحكومي، والذي في الغالب يجعل من الاعتبارات السياسية والأمنية والشخصية العامل الأول في تحديد وجهة الباحثين العلمية.

يقول الدكتور العمري "ومن العقبات أيضا عدم وجود مراكز متخصصة للبحث العلمي، وأغلب الأبحاث في العالم العربي تتم في الجامعات والكليات والمعاهد الأكاديمية المختلفة، ومع أن المفترض في الأكاديميين هو التفرغ للبحث العلمي إلا أن أوضاعهم المالية السيئة جعلت الكثير منهم مشغولا بتحسين أوضاعه المادية أكثر مما هو مشغول بالبحث العلمي، فإذا أضفنا إلى ذلك أن أكثر الجامعات عندنا لا توفر أي ميزانية للبحث العلمي، في نفس الوقت الذي ربطت فيه الترقيات لأعضائها الأكاديميين بمقدار ما ينجزونه من بحث علمي، فلا نستغرب اختيار أغلب الأكاديميين لتلك النوعية من الأبحاث التي لا تستغرق الكثير من الوقت ولا تكلف الكثير من المال لتكون النتيجة امتلاء الكثير من أرفف المكتبات بنوعية رديئة من الأبحاث التي لا يمكن الاستفادة منها أو تطبيقها على أرض الواقع.

ويجمل الدكتور العمري العقبات التي يعاني منها البحث العلمي في عالمنا العربي في تضخيم الأنا عند الباحث العربي، وعدم التفاعل ضمن فريق عمل كبير، وفي الوقت الذي تعمل فيه مراكز الأبحاث في العالم المتقدم على شكل مجموعات بحث متخصصة، بل وفي كثير من الحالات أصبحت الأبحاث تتم على شكل مجموعات دولية، بحيث يشترك في نفس البحث أكثر من فريق بحث في أكثر من دولة، فما زال الكثير من الباحثين العرب يفضل أن يقوم بالبحث وحده حتى لا يظهر على الغلاف غير اسمه، والغريب أن نظام الجامعات لدينا لا يزال يشجع هذا المسار، إذ يجعل من شروط الترقية أن تحمل بعض الأبحاث المقدمة للترقية اسم باحث واحد فقط، وهي سياسة غريبة ناتجها الوحيد هو نوعية من الأبحاث الرديئة والضعيفة، وأخيرا ما يثير الإحباط لدى الكثير من الباحثين العرب الجادين هو أن إنتاجهم العلمي بدلا من الاستفادة منه وتطبيقه على أرض الواقع، ينتهي إلى رفوف المخازن والمستودعات.

مقترحات للإصلاح ويرى الدكتور العمري أن حل إشكالية البحث العلمي في العالم العربي لا يمكن أن يتم في يوم وليلة، نظرا لضخامة المشكلة، ولكن من الممكن اتخاذ عدد من الخطوات التي قد تساهم في دفع البحث العلمي للأمام, ومن أهمها أن يكون البحث العلمي من أولوياتنا السياسية والوطنية، وأن يستشعر الجميع أهميته سواء على مستوى السلطة أو الشعب,

وإن تقدمنا وتطورنا مرهون بمقدار ما نصرفه على العلم والعلماء، ونوفر الدعم المعنوي والمادي لهم في مهمتهم, بدءا بتحسين أوضاع الباحثين العرب المادية، وتفريغهم بالكامل لمهمة البحث العلمي، وتوفير الدعم المالي المناسب لأبحاثهم.

ويقترح العمري تخصيص جزء من ميزانية الجامعات للبحث العلمي، وتسهيل أمور التواصل بين الباحثين والعلماء في هذه الجامعات, ليس على مستوى البلد الواحد فقط، بل على مستوى القطر العربي، بل وحتى على المستوى الدولي، حتى يتم تبادل الخبرات بشكل مناسب مما سيسهم دون شك في تطوير البحث العلمي.

ومن الحلول التي قد تساعد في تحسين نوعية البحوث وملاءمتها للواقع، أن توجد هناك قناة للاتصال بين المؤسسات الحكومية والخاصة من جهة، ومراكز الأبحاث في الجامعات من جهة أخرى، بحيث تمرر هذه المؤسسات احتياجاتها البحثية لمراكز الأبحاث، وتتولى في نفس الوقت توفير جزء من الدعم المالي لهذه الأبحاث باعتبارها المستفيدة منها، والقطاع الخاص بالذات يجب أن لا يبخل بأي أموال يدفعها في مقابل البحث العلمي، لأنه لو أحسن الاستفادة من هذه الأبحاث في تطوير أعماله، فسوف يجني أضعاف ما خسره فيها، كما هو حاصل في الدول المتطورة .

جامعاتنا وهدر طاقاتنا:

ويرى المستشار الاقتصادي وعضو هيئة التدريس بجامعة الإمام بن سعود الإسلامية الدكتور زيد بن محمد الروماني أن المشكلة تكمن بداية في بعض الجامعات والكليات والأقسام العلمية والباحثين الذين لا يحسنون اختيار موضوعات الماجستير والدكتوراه وإيلائها العناية الفائقة بل المهم لديهم تسجيل الموضوع أيا كان، واختيار الموضوع المستهلك غير المفيد عمليا وتطبيقيا هو السبب الأساس في حفظه بعد الانتهاء منه في الأدراج وعدم الاستفادة من نتائجه وتوصياته.

ويؤكد الدكتور الروماني أن لدى الجامعات أبحاثا ودراسات ومشروعات قدمها ومازال يقدمها طلاب المرحلة الجامعية غاية في الأهمية، بعضها دراسات وصفية نظرية، وبعضها الآخر مشروعات عملية تطبيقية، لكن وصفها بالبحوث الطلابية جعل مآلها الرمي والإتلاف بعد رصد الدرجات وهذا بالطبع هدر للطاقات والجهود والمواهب والإبداع.

ويقترح الروماني أن يخضع مبدأ تسجيل موضوعات رسائل الماجستير والدكتوراه للجنة مركزية تضبط هذه الموضوعات بأوليات المجتمع وحاجة سوق العمل واهتمامات الأمة، مع العناية الفائقة بالدراسات التطبيقية الواقعية على مؤسسات وإدارات ووزارات ونشاطات الدولة،

وأن تتولى لجنة إعلامية خاصة بالجامعات نشر نتاج هذه الرسائل الجامعية (الماجستير والدكتوراه) عبر الوسائل الإعلامية التقليدية والتقنية، وأن تقوم الجامعات عبر عمادات الدراسات العليا بإعداد كتب دورية تشتمل على موضوعات الماجستير والدكتوراه وملخصات لها تنشر وتوزع ويتم تداولها مع الجامعات ومراكز البحث ومعاهد التدريب."

مراكز لخدمة المجتمع:

ويرى رئيس مركز السجيني للاستشارات الاقتصادية والإدارية إسماعيل سجيني أن المشكلة تتمثل في عدم الارتباط بين البحث العلمي في الجامعات وبين احتياجات المجتمع نتيجة غياب الآليات المنظمة للعلاقة بين البحث العلمي والمجتمع مما يهدر جانبا مهما من الثروة الوطنية ويجعل الدراسات العليا تتم في موضوعات بعيدة تماما عن احتياجات المجتمع، ويؤكد السجيني أن منظمات الأعمال لا تتعامل بشكل عملي وعلمي مع المشاكل التي تواجهها وليس لديها تحديد لاحتياجاتها من البحوث والتطوير، رغم أن الجامعات السعودية تمنح عشرات الدرجات العلمية كل عام دون أن يرتبط ذلك بتحقيق التنمية الشاملة، يقول "نحن نحتاج إلى إيجاد آلية للربط بين مجتمع الأعمال والجامعات، أو من خلال ربط الغرف التجارية الصناعية كممثل لمجتمع الأعمال مع الجامعات،

وكذلك من خلال إنشاء الجامعات لمراكز تسمى "مراكز خدمة المجتمع" تتولى بحث مختلف المشاكل التي يعاني منها المجتمع بقطاعاته المختلفة، وتكون لديها قاعدة بيانات بالبحوث السابقة والبحوث الحالية المسجلة في الجامعات السعودية، كما يمكنها تحديد موضوعات مقترحة للبحث يمكن طرحها على طلاب الدراسات العليا لتكون موضوعات لدراسة الماجستير أو الدكتوراه، وتتولى مراكز خدمة المجتمع تحقيق الارتباط المفقود بين البحث العلمي الأكاديمي والمجتمع."

ونظرا لأن التدريب العملي جزء رئيسي من المقررات الدراسية في مختلف الكليات، يقترح السجيني أن يتم تدريب عملي للخريجين الراغبين في اختيار موضوعات لبحوث الماجستير والدكتوراه لمدة ستة أشهر مثلا في جهة ذات علاقة بالتخصص، حتى يقف الخريج على الواقع العملي، ومن ثم يدون ملاحظاته ثم يختار موضوعا يواجه مشكلة حقيقية، ويوجد حلا لها بما يسهمفي الربط بين البحث العلمي والمجتمع، ويحول دون تحول الدراسات العليا إلى مجرد حصول على الدرجة دون أي إمكانية للتطبيق ودونما استفادة للمجتمع.

ويضيف السجيني "يمكن لمركز خدمة المجتمع أن يتابع تنفيذ الدراسات التي تمت إجازتها من حيث تحويل التوصيات التي وصل إليها الباحث إلى برامج تنفيذية ومساعدة الجهات ذات العلاقة في التطبيق والإشراف على التنفيذ،

وبحث أهم المعوقات التي تحول دون تنفيذ هذه التوصيات والتي قد تحتاج إلى تعديل في الأنظمة أو الطرق المستخدمة، وبحيث لا تتحول الدراسات العليا إلى مجرد الحصول على الدرجة العلمية، ويتحول البحث إلى كتاب ضمن كتب أخرى تضمها المكتبات، ولكن تتحول نتائج الدراسات إلى برامج عمل تدفع عجلة التطوير والتنمية الشاملة بما يعظم من الفائدة الاقتصادية ويجعل من هذه الدراسات دعامات للتقدم والتطوير"

ويقترح السجيني أن تتكفل بعض الجهات بجانب من تكلفة الدراسةأو توفر المعامل للطالب أو أماكن للتجارب التشغيلية بما يحقق التلاحم المطلوب ما بين الدراسات العليا واحتياجات المجتمع.

شروح الصور:

عمرو الدباغ .

إسماعيل سجيني .

الدكتور محمد الشهري.

الـدكتور سن العمري.

دعم الباحثين الشباب عن كيفية الاستفادة من البحوث والدراسات الجامعية وتحويلها إلى مشاريع وخطط تخدم المجتمع الإسلامي. فيقول رئيس البنك الإسلامي للتنمية الدكتور أحمد محمد علي.

ينقسم البحث العلمي إلى قسمين :

أولاً: البحوث البحتة, وتهتم بدراسة قضايا علمية أساسية. تساعد على تطوير مناهج الدراسة والبحث والتطبيق في مراحل أخرى, وهذا النوع من البحث يهتم به أساساً الباحثون الأكاديميون وتموله الحكومات .

ثانياً: البحوث التطبيقية وتهدف في الغالب إلى تطوير منتجات أو عمليات إنتاجية قابلة للتطبيق في المدى القصير أو المتوسط, وتحظى مثل هذه الأبحاث بالاهتمام والتمويل من الحكومات والقطاع الخاص. مشيراً إلى أن الأبحاث الجامعية في معظم الدول النامية بما فيها الدول الأعضاء في منظمة المؤتمر الإسلامي تعاني من شح الموارد المالية المخصصة لها, إضافة إلى العوائق التي تواجه الباحثين في معظم الدول النامية منها صعوبة النشر وارتفاع تكلفته .

ويرى الدكتور علي أن أفضل وسيلة لجعل البحوث الجامعية تجد طريقها إلى التطبيق في الواقع العملي هو أن تكون منبثقة من حاجيات محددة تطرحها مؤسسات المجتمع المختلفة فتسعى الأبحاث إلى إيجاد حلول مناسبة لها. فالباحث في المجال العلمي ينبغي أن تكون أبحاثه منصبة على معالجة مشكلات محددة تطرحها عليه الصناعات المحلية فيعمل معها جنباً إلى جنب لإيجاد الحل المناسب. وكذلك على الباحث الاقتصادي أن يسخر أبحاثه لمعالجة القضايا الاقتصادية المطروحة على المجتمع ومؤسساته وينسق معها في كل مراحل البحث للوصول إلى نتائج محددة وملموسة.

وعن الدور الذي يمكن أن يضطلع به البنك الإسلامي للتنمية في هذا الصدد قال رئيس البنك الإسلامي للتنمية: ينصب اهتمام البنك على دعم الباحثين من الدول الأعضاء في المجالات العلمية وفي مجال الاقتصاد والصيرفة الإسلامية. وفي هذا الصدد أنشأ البنك برنامجاً لدعم الباحثين الشباب في الدول الأعضاء في المجالات العلمية, بالتعاون مع الأمانة العامة للكومستيك وهي اللجنة الدائمة للتعاون بين الدول الأعضاء في منظمة المؤتمر الإسلامي ومجلس العلوم والتكنولوجيا برئاسة الباكستان. ويحرص البنك, عند اختيار المستفيدين من هذا البرنامج على أن تكون موضوعات البحث التي يختارونها ذات صلة بواقع عملي تسعى لمعالجته. كما أن البنك يقدم منحاً دراسية للباحثين المتميزين, في مجالات التقنية المتطورة, ليتابعوا أبحاثهم في جامعات مرموقة في الدول الصناعية مشترطاً عليهم أن يعودوا لخدمة المؤسسات البحثية التي ينتمون إليها في الدول الأعضاء.

الفصل الخامس

أخلاقيـــات البحث العلمي

إن إبداع أي شيء جديد ينطوي على قدر هائل من الصعوبة وفي حالة الإبداع الفني والعلمي يأتي الخيال في المرتبة الأولى ولذا إن كبار العلماء والفنانيين يشتركون في سمه، ألا وهي أنهم ينصرفون إلى بحوثهم بكل عزم وإخلاص.

إن العلم الحقيقي يزدهر أكثر ما يزدهر، فيما يشبه البيوت الزجاجية، حيث يمكن لكل إنسان أن يرى ما فيها ، أما حين تطلى نوافذها بالسواد كما في الحروب، فتصبح الغلبة للأعشاب الضئيلة الضارة، كذلك يكثر المشعوذون والمهووسون حيث تكبت الأصوات النقدية.

وأخلاقيات العلم والبحث العلمي هي موضوع الساعة، وكلمة إثيكيس Ethics أي فلسفة الأخلاق أو علم الأخلاق أو"الأخلاقيات" جاءت من علم الفلسفة لتضيء السبيل إلى اتخاذ المعيار والقرار في مواقف علمية شائكة خلقياً، بدءاً من تداخل خصائص البحث العلمي مع مصالح العالم الشخصية، وانتهاء بتداخلها مع مقتضيات الأمن القومي، مروراً بتداخلها مع قدسية الحياة وحقوق الإنسان وكرامته،

وبالتجريب على البشر والحيوانات،أو بإنتهاكات البيئة أو بالتطبيقات بالغة الخطورة للعلوم البيولوجية والوراثة والموروثات أو الجينات، وفضاء المعلومات المفتوح، والميزانيات الضخمة لتمويل الأبحاث العلمية.

إن العلماء وكثير من الناس وأهل السياسة والصناعة والزراعة على وعي متزايد بأهمية الأخلاقيات في البحث العلمي، وثمة توجهات عديدة ساهمت في هذا الاهتمام المتزايد. فأولا تغطي وسائل الإعلام المسموعة والمرئية ومواقع الإنترنت والفضائيات حكايات عن مسائل أخلاقية مثارةفي العلم، وثانياً، نجد العلماء والمسؤلون في الحكومات قد بحثوا ووثقوا بعض حالات السلوك الأخلاقي السيئ وأصدروا أحكاماً عليها، وذلك في ميادين كثيرة في البحث العلمي، على أن الافتقار إلى الأخلاقيات في العلم دائماً ما يهدد سلامة واستقرار البحث. لكن على الرغم من اتساع حجم شواهد أللأخلاقيات في البحث العلمي، فإن المعطيات مازالت تشير إلى أن الانحراف في العلم أقل من الانحراف في مهن كثيرة مثل الأعمال الحرة Business وهذا ما وصلت الأزمة المالية الحالية في الولايات المتحدة الأمريكية وأماكن أخرى من العالم.

وثالث الأسباب التي جعلت الأخلاقيات مسألة تلح على الأذهانهو تزايد الاعتماد المتبادل بين العلم وبين الأعمال الحرة والصناعة. وهذا أدى بدوره إلى صراعات أخلاقية بين القيم العلمية وقيم الأعمال الحرة.

أن هناك بعض المبادئ الخلقية العامة يمكن عرضها كالتالي:

المسالمة Nonmalifience : لا تؤذ نفسك ولا تؤذ الآخرين.

الإحسان Beneficence ساعد نفسك وساعد الآخرين.

الاستقلال الذاتي Autonomy دع العقلاء يمارسون الخيارات الحرة القائمة على المعرفة بالأمر.

العدالة Justice عامل الناس بالعطاء، شرط الإنصاف والمساواة.

المنفعة Utility أعمل على تحقيق أعلى نسبة من المنافع مقابل المضار لتفيد الناس جميعاً.

الإخلاص Fidelity حافظ على وعودك واتفاقاتك.

الأمانة Honesty لا تكذب، لا تضلل، لا تخدع.

الخصوصية Privacy احترم الخصوصيات الشخصية والثقة في عدم إفشائها.

هذه المبادئ السابقة في واقع الأمر، يجب أن تؤخذ على أنها خطوط إرشاد للسلوك أكثر من كونها معايير صلبة. هذا معناه أنه ينبغي علينا أن نتبع هذه المبادئ في سلوكنا أما الاستثناءات فمن الممكن أن تحدث عندما تتصادم هذه المبادئ بعضها البعض أو مع معايير أخرى.

العلم كمهنة :

على العلماء أن يتمسكوا بمعايير المهنة مثلما يتمسكون بمعايير الخلق العام. والمعيار المهني لا يزيد عن كونه "آلية جيدة للتحكم في جودة السلع والخدمات المهنية، كما أنه يحافظ على الاحتفاظ بثقة العامة بالمهن".

ويقدم العلم، مثل المهن الأخرى، خدمات أو أشياء ذات صفه اجتماعية والباحثون في العلم يشيرون إلى هذه الأشياء وهذه الخدمات الجليلة على أنها أهداف أو غايات العلم ويمكن أن نعرف الهدف بأنه النتيجة النهائية أو المحصلة التي يبحث عنها أفراد أو مجموعات. وتلعب أهداف المهنةدور مفتاحياً في تحديد المهنة وتبرير معاييرها للسلوك.

ما هو هدف العلم ؟ يمكن تقسيم أهداف العلم إلى أهداف معرفية وأهداف عملية.

أهداف العلم المعرفية: أنشطة تتقدم في ضوئها المعارف البشرية، وتتضمن وصفا دقيقاً للطبيعة ونظريات وفروضاً تفسيرية متنامية وعمل تبؤات موثوق بها، وحذف الخطأ والحياد ، ويعلم الجيل القادم من العلماء بأنه يجب إبلاغ الناس بالأفكار والوقائع العلمية.

أهداف العلم العملية: وتتضمن حل مشكلات في الهندسةوفي الطب، وفي الاقتصاد، وفي الزراعة، ومجالات أخرى للبحث التطبيقي.

طبيعة البحث العلمي:

إن تحليل طبيعة البحث العلمي يستلزم تحديد أنواع البحوث العلمية وعرض مناهجها، وأساليبها، وشروط نجاح المشتغلين بالبحث العلمي، وأخيراً إلقاء الأضواء على أخلاقيات الباحث العلمي وهذا يقتضي تناول هذه الموضوعات بخمس مسائل مستقلة .

المسألة الأولى : أنواع البحوث العلمية :

البحث الأساسي والبحث التطبيقي:في معظم مجالات العلم يمكن أن تصنف البحوث إلى بحوث أساسية وبحوث تطبيقية.

البحوث الأساسية هي الأنشطة التجريبية أو النظرية التي تمارس أصلا من أجل اكتساب معارف جديدة عن الأسس التي تقوم عليها الظواهر والوقائع المشاهدة دون توخي أي تطبيق خاص.

البحوث التطبيقية وهي البحوث الأصلية التي تجرب بغية اكتساب معارف جديدة وترمي في المقام الأول إلى تحقيق غرض علمي معين.

ويرى الدكتور دينكسون أن البحث العلمي يحدد الاحتياجات ويبين الحلول ويوفر المسائل اللازمة لتحقيقها. ومن هذا المنطلق فإن أي محاولة للتمييز بين البحوث الأساسية والتطبيقية تصبح على الأصح غير ذات معنى لدى الباحث نفسه خاصة وأن كل هذه البحوث تستخدم المنهج العلمي. ومع ذلك سيبقى التمييز بين البحوث الأساسية والتطبيقية كشيء ملازم للجوانب الإدارية.

البحث العلمي والبحث التكنولوجي: فالبحث العلمي ينطلق من العلم والبحث التكنولوجي ينطلق من التكنولوجيا إلا أن التداخل والترابط قائم بينها في الوقت الحاضر. فلم يكن بالإمكان للنظرية الفلكية أن تقوم أبعد من المناقشة الفلسفية بدون وجود (التلسكوب) الذي تم بواسطته مشاهدة أقمار المشتري وكوكب الزهراء وعدد من نجوم المجرة اللبنية، فالعلم والتكنولوجيا متعاونان بمعنى أن كل منهما يضيف قوة للآخر.

المسألة الثانية: مناهج البحث العلمي:

يمكن أن يستخدم الباحث منهجاً أو أكثر من المناهج العلمية الآتية:

المنهج التحليلي Analytical Method ، ومؤداه تفتيت الكل إلى أجزاء، وتقويم الأجزاء لاختيار فرضيات معينة والوصول إلى نتائج جديدة. ففي العلوم الطبيعية أو المجردة يتم تفتيت الكل إلى أجزاء على المستوى الذهني أولاً ثم اللجوء إلى المختبر أو التجارب العلمية، أما في ظل العلوم الإنسانية والاجتماعية فيتم تفتيت الكل إلى أجزاء على المستوى الواقعي.

المنهج الكيفي Qualitative Method ، ويتزاوج مع المنهج السابق، ويستخدم الباحث أساليب المقابلات الشخصية والملاحظة وغيرها.

المنهج الاستنباطي Deductive Method ، ومؤداه استخدام أسس وقوانين المنطق وإثبات نتيجة ما وانتقل الباحث في هذا النهج من العام إلى الخاص.

المنهج الجلي Dialectical Method ، وهو عبارة عن منهج يكشف طبيعة العلاقة بين الأفكار المتعارضة أو المتناقضة في ضوء قواعد المنطق الجدلي.

المنهج الاستقرائي Inductive Method ، ومؤداه انتقال الباحث من الخاص إلى العام لإثبات فرضية البحث.

المنهج الكمي Quantitative Method ، عبارة عن منهج يدرس الظواهر القابلة للقياس الكمي.

المنهج المقارن Comparative Method ، وهو منهج يحدد أوجه التماثل والتباين بين عدة أنظمة أو ظواهر أو علاقات.

منهج دراسة الحالة Case Study Method ، وهو دراسة ظاهرة أو حالة من جوانبها كافة بهدف تحليل أجزائها والوصول إلى نتائج محددة.

المسألة الثالثة: أساليب البحث العلمي:

وهي الأدوات أو الوسائل التي يلجأ إليها الباحث بدءاً من جمع المعلومات ووصفها إلى تحليلها وفق المنهج العلمي وهي ثلاثة أساليب: كيفية، وكمية، وكيفية-كمية. والشائع في البحث المؤسسي استخدام أساليب كمية تستخدم لغة الأرقام للقياس بدقة ويشكل ذلك إعداد استمارات الاستبيانأو معالجة البيانات التي تم جمعها وتحليلها من خلال الجداول التكرارية أو معاملات الارتباط وغيرها من الأساليب الإحصائية وكذلك تحليل المضمون الكمي ويجب أن يلم الباحث بالأساليب الإحصائية واستخدام الحاسوب والانترنت.

ويمكن أن يزاوج البحث بين الأسلوبين الكيفي والكمي وذلك لضرورة بحثية متعلقة بموضوعه، كما يمكن أن يتحاشى بهذا الأسلوب أخطاء التمييز، ومن الضرورة ملاحظة أن هذا الأسلوب مكلف مادياً وزمنياً.

المسألة الرابعة: شروط نجاح المشتغلين بالبحث العلمي:

أوصى اليونسكو في توصية له صادرة في 1974 بالإجراءات المؤدية إلى نجاح المنشغلين بالبحث العلمي مؤكداً على أنه ينبغي للدول الأعضاء عندما تقوم بمهمة أصحاب العمل الذين يستخدمون باحثين علميين :-

(أ)توفير الدعم الأدبي والعون المادي لباحثيها العلميين.

(ب)السعي إلى أن تكون قدوة حسنة لأصحاب العمل الآخرين الذين يستخدمون هؤلاء الباحثين.

(ج) حث جميع أصحاب العمل على العناية بتوفير ظروف عمل مرضية لهؤلاء الباحثين.

(د) ضمان تمتع باحثيها بظروف عمل مرضية وأجور عادلة دون تمييز تحكمي وتوفير الفرص والتسهيلات الكافية للتقدم العلمي.

المسألة الخامسة: أخلاقيات الباحث العلمي:

إن تجاهل الباحث العلمي أخلاقيات البحث العلمي ينسف الصفة العلمية والقيمية عن عمله البحثي. فمن الضرورة ألا يتعرض الباحث لزملائه الباحثين من حيث خصوصياتهم أو كراماتهم أو نهج سيرهم، إذ أن تسيس Politicization العملية البحثية ذات الصفة الموضوعية يتناقض مع أخلاقيات البحث العلمي. ومن أخلاقيات الباحث العلمي:

الأمانة العلمية: من الضرورة نسبة الآراء لأصحابها الحقيقيين وتجنب انتحالها أو سرقتها.

كتمان سرية المعلومات أو خصوصيات المبحوثين.

تجنب إلحاق ضرر مادي أو معنوي بعينة البحث ومحاولة الضغط على المبحوثين أو استفزازهم.

فصل الحياة العلمية للباحث عن حياته العائلية أو الشخصية.

تجنب الخضوع لمؤثرات حكومية هادفة إلى ترك البحث في شؤون عامة حيوية.

العلم والمجتمع:يجب على العلماء أن يتجنبوا الإضرار بالمجتمع, كما يجب عليهم تحقيق منافع اجتماعية, ويجب أن يكون العلماء مسئولين عن عواقب أبحاثهم وأن يبلغوا الجمهور بهذه العواقب.

المشروعية :يجب على العلماء عند إجراء بحث أن يضعوا القوانين المختصة بإطار عملهم. أن كل الناس, بما فيهم العلماء , لديهم التزامات خلقية عامة بأن يطبقوا القانون. علاوة على ذلك, من الممكن أن يلقى القبض على العلماء , قد تتم مصادرةأدوات البحث , أو يتوقف التمويل ويتآكل التأييد الشبعى للعلم .

الاحترام المتبادل: يجب أن يتعامل العلماء مع الزملاء باحترام , وهذا المبدأ مهم لإحراز الموضوعية العلمية, والمجتمع العلمي يقوم على أساس التعاون والثقة الذين ينهاران عندما يفقد العلماء احترامهم لبعضهم البعض. من دون الاحترام المتبادل يتفكك البناء الاجتماعي للعلم , ومن ثم يتباطأ كثيراً تحقيق الأهداف العلمية.

الفاعلية: يجب على العلماء أن يستخدموا الموارد بفاعلية. لما كانت الموارد الاقتصادية والتكنولوجية للعلماء محدودة كان عليهم أن يستخدموها بحكمة لكي ينجزوا أهدافهم.

احترام الذات: يجب على العلماء ألا ينتهكوا حقوق وكرامة الإنسان عندما يجرون تجارب عليهم, كما أن على العلماء أن يعالجوا الذوات غير البشرية والحيوانات باحترام وعناية مناسبين عندما يستخدموها في التجارب, فالعلماء الذين يقصرون في إظهار احترام مناسب لموضوعات البحث الإنسانية والحيوانية ربما يحصدون غضباً شعبياً شديداً. ولأن هناك مجتمعات كثيرة لديها قوانين لحماية موضوعات البحث الإنسانية والحيوانية. فإن العلماء عليهم التزامات قانونية عند البحث في هذه الكائنات الإنسانية والحيوانية.

إن هذه المعايير السابقة بمنزلة إرشادات للسلوك كما أنها تفيد العلم, إنها تبدو وسائل فعالة لإنجاز الأهداف العلمية.

أخلاقيات البحث العلمي :

أولاً : النشر العلمي :

إن الكثير من الدوريات العلمية لم تنل من الفحص والمراجعة إلا القليل وخاصة مع تغير قواعد النشر في اللجان العلمية المصرية ولهذالابد من التحكم في جود الأعمال المقدمة للنشر وكذلك وضع معايير لجودة هذه الدوريات ولهذا كان لابد من نظام تحكيم النظراء Peer Refreed الحديث ويعمل نظام تحكيم النظراء كآلية دقيقة للتحكم في الجودة وذلك من خلال التمييز بين الأبحاث الجيدة والضعيفة،

ويحاول المحررون أن ينشروا الأبحاث عالية الجودة فقط ولهذا يجب أن تستند أحكام الجودة إلى معايير شتى من بينها منهجية وطريقة الكتابة. إن نظام تحكيم النظراء يمدنا بتقييم عادل غير منحاز وحذر وأمين للبحث العلمي، وهذا النظام، أيضاً، يمكن أن يعمل بفاعلية عندما يثق الكتاب بأن مخطوطاتهم سوف تعالج بطريقة مسئولة وموضوعية وعادلة.

وعلى المراجعون أن يبحثوا عن إجابات للأسئلة التالية:

هل يدخل موضوع العمل ضمن أهداف الدورية؟

هل ثمة تأييد لنتائج هذا العمل وتأويلاته من خلال معطيات أو أدلة؟

هل يمثل البحث المقدم إسهاماً جديداً وأصيلاً؟

وزيادة في الموضوعية، أن معظم الدوريات في العلم تستخدم للفحص نظام إخفاء المحكمين، وهناك بعض الدوريات تستخدم للفحص نظام إخفاء مزدوج فلا يعرف المراجعون أيضاً هوية المؤلفين، ولا المؤسسات التي ينتمون إليها.

وبنهاية القرن الماضي وأوائل هذا القرن زاد النشر الإلكتروني تزايداً هائلاً، ومع هذه الزيادة المتنامية في كم البحث لجأ الكثير من الناشرين إلى نشر البحوث وملخصاتها الكترونياً بمقابل وبدون مقابل مادي. وظهر النشر الإلكتروني بوصفه شكلاً آخر من أهم أشكال التواصل العلمي

مما يستبعد الحاجة إلى نشر الدوريات في ورق. طرأ مع النشر الإلكتروني تغير ذو مغزى في التواصل العلمي، فقد أصبح أسرع وأرخص وأوسع في مداه، ولهذه التغيرات ثقلها الكبير فيما يختص بأخلاقيات النشر وفي جودة الأبحاث المنشورة.

نظام تحكيم النظراء يشجع على الأمانة والموضوعية والصدق إذ يحول دون الأخطاء والمحاباه، ويمنع نشر بحث لم يحقق مستويات معينة من الجودة، هنا يمكن القول أن نظام تحكيم النظراء يجعل الصحيح يفوز، أما الملئ بالأخطاء فسوف يختفي.

ولهذا على الباحثين وخاصة الشباب والمبتدئين أن يكونوا على دراية بالمعايير المنهجية للبحث. وفيما يلي بعض هذه المعايير وهي:

البحث عن الوضوح والدقة عند صياغة الفروض وهدف التجارب.

ينبغي أن تكون الفروض قابلة للاختبار ومقبولة، ومتسقة مع المعطيات.

وحيثما أمكن، استخدام في دراسة الظواهر تجارب محكمة قابلة للتكرار.

استخدم في جمع المعلومات الأدوات المتوافرة الموثوق بها أكثر.

اعتني بتسجيل وتأمين المعطيات.

كن ناقداً، دقيقاً متشككاً لا توافق على أي نظرية أو فكره دون سبب مقنع، وأخضع أفكارك ونظرياتك للفحص الدقيق.

تجنب خداع الذات والانحياز والأخطاء العفوية في جوانب البحث.

استخدم المناهج الإحصائية المناسبة في وصف وتحليل المعطيات.

ثانيا: السلوك الأخلاقي في العلم:

يجب ألا ينتهك السلوك الأخلاقي في العلم معايير خلقية متفقاً عليها , كما يجب أن يساهم في إنجاز الأهداف التعليمية. ويوجد تقريباً اثني عشر مبدأ من مبادئ الأخلاقيات في العلم التي تطبق في جوانب متباين من عملية البحث. أما المبادئ فهي كالتالي.

الأمانة: يجب على العلماء ألا يختلفوا العطيات أو النتائج أو يكذبوهاأو يحرفوها, عليهم أن يكونوا موضوعيين وغير منحازين وصادقين في سائر مناحي عملية البحث.

والفعل غير الأمين دائماً يقصد خداع متلقى يتوقع أن يّختبر بالصدق. والخداع يمكن أن يحدث عندما يكذب الشخص, أو يحتفظ بالمعلومات أو يحرف المعلومات.

هناك أنواع عديدة من عدم الأمانة في العلم تتضمن إنتاج المعطيات وتحليلها. اختلاف المعطيات يحدث عندما يلفق العلماء معطيات, ويحدث التكذيب عندما يغير العلماء المعطيات أو النتائج. ومعظم العلماء يرون أن الاختلاف أو الكذب انتهاكاً خطيراً للأخلاقيات العلمية.

الحذر واليقظة: يجب أن يتجنب العلماء الأخطاء في البحث وخصوصاً في عرض النتائج , وعليهم أن يعملوا على تقليل الأخطاء البشرية والتجريبية والمنهجية إلى حدها الأدنى ويتجنبوا خداع الذات والانحياز وصراع المصالح والحذر مثل الأمانة يرقى بأهداف العلم من حيث إن الأخطاء يمكن أن تعوق تقدم المعرفة تماماً مثلما تفعل الأكاذيب الصريحة.

الانفتاحية: ينبغي أن يتداول العلماء نتائجهم وكذلك المعطيات والمناهج والأفكار والتقنيات في الأدوات ويجب أن يتيحوا العلماء آخرين مراجعة عملهم وأن يكونوا متفتحين للنقد والأفكار الجديدة.

الحرية : ينبغي أن يكون العلماء أحرارا في أن يقوموا بالبحث في أي مشكلة أو فرض . ينبغي عليهم أن يتتبعواالأفكار الجديدة وينتقدوا الأفكار القديمة. والواقع أن مبدأ الحرية يدفع إلى إنجاز الأهداف العلمية بطرق عديدة.

أولاً: تلعب الحرية دور أو حافز في انتشار المعرفة بأن يجعل العلماء يتبعون الأفكار الجديدة أو يعملون على حل مشكلات جديدة.

وثانياً: تلعب الحرية الفكرية دوراً مهماً في تنمية الإبداع العلمي.

أن الإبداع يتيبس في البيانات الاستبدادية والسلطوية والمحكومة بصرامة.

وثالثاً : تلعب الحرية دوراً مهماً في إقرار صلاحية المعرفة العلمية, بأن تتيح للعلماء نقد وتحدى الأفكار والفروض القديمة.

فالحرية إذا – مثل الانفتاحية - تساعد العلم على الخروج من الجمود والقطعية.

ثالثا: الموضوعية في النشر:

إن الأبحاث والكتب أو أي أعمال علمية أخرى تكون عرضة للنشر ينبغي أن يسلك طريقاً تلتزم فيه بالأمانة والموضوعية والحذر في الكتابة والتحكيم والنشر.

ولكن تضمن تحقيقاً دقيقاً موضوعياً , ينبغي على العلماء أن يكون لديهم التزامات بالكتابة والمراجعين عليهم أيضا التزامات بأن تكون المراجعة دقيقة لا تتضمن في حد ذاتها انحيازاً أو محاباة , لأن الانحياز في تحكيم النظراء يمكن أن يكون دائم البحث عن المعرفة الموضوعية.والواقع أن هذا الهدف لا يسهل دائما انجازه, وذلك لأن المحررين والمراجعين بشر حيث أن ميولهم ورغباتهم من الممكن أن تكون في صراع ومن ثم تؤثر في سير هذه العملية.

إن الخلل في أداء عملية المراجعة والتحكيم يشيع ريبة وشكاً بين جمهور العلماء, كما أنه يحول دون أن يغير العلماء أفكارهم القديمة وأن يقترحوا أفكارا جديدة. وهناك كثير من الدوريات غالبا ما تلجأ إلى السرية لتأكيد المراجعة غير المنحازة. تستخدم الغالبية العظمى من الدوريات في العلم المراجعة المعماة Blind أحادية الجانب. المؤلفون لا يعرفون أسماء المحكمين أو الهيئات التي ينتسبون إليها. إن هذه العملية تعزز الموضوعية والعدل في تحكيم النظراء, لأنها تتيح للمراجعين المكممين تحكيم المخطوطات دون الخوف من رد الفعل الذي يحدث من المؤلفين, ولهذا أن هناك بعض المسئوليات العديدة الأخرى التي ينبغي أن ينهض بها المراجعون والمحررون.

أولاً, ينبغي على المحررين والمراجعين أن يتجنبوا صراع المصلحة في تحكيم النظراء , فهذه الصراعات عادة ما تكون شخصية أكثر منها مادية في طبيعتها. مثلاً , المشرف على رسالة الدكتوراه لباحث ينبغي ألا يكون مراجعاً لأبحاث الباحث أو ما يطرحه من مشاريع أبحاثه المقدمة لمنح التمويل كي لا يقع في صراع المصالح.

ثانياً , على المحررين والمراجعين واجب مساعدة المؤلفين لتحسين وتطوير عملهم وكثير من الكتاب يتعلمون من التعليقات الواردة من المحررين والمراجعين.

ثالثاً , ينبغي على المرجعين والمحررين أن يكون لديهم التزام بالتعامل مع المؤلفين باحترام مراعاة للكرامة.

رابعاً , ينبغي على المحررين والمراجعين أن يحموا سرية المخطوطات التي هي تحت المراجعة وألا يسرقوا الأفكار, أو النظريات أو الفروض التي روجعت.

وأخيراً, لأن المحررين والمراجعين في يدهم العدل الفصل فيما إذا كان المقال أو البحث سينشر أم لا, فإنهم يتحملون مسئولية إصدار قرارات عادلة وموضوعية.

رابعا:حقوق الملكية الفكرية

Trade Related Intellectual Property Rights(TRIPS)

هناك مجتمعات كثيرة قد سنت قوانين لتعطى أصحاب الملكية الفكرية القدرة على شيء من التحكم في كيفية استخدامها. هذه النماذج المتباينة للملكية الفكرية التي تعترف بها كثير من الدول تتضمن حقوق الطبع وبراءات الاختراع والعلامة التجارية والأسرار التجارية.

حق الطبع : يجب أن يكون حق الطبع قابل للتجديد , وهو حماية قانونية تكفل للمؤلف القدرة على التحكيم في إعادة إنتاج عملة الأصلي. إن المؤلفين الذين لهم حقوق الطبع لأعمالهم لديهم الحق في إعادة إنتاج أعمالهم, وفى الخروج بأعمال أخرى فيها, وفى تنقيحها والإضافة إليها أو الحذف منها,وفى تأليف أعمال أخرى تحقيقاً لفاعليتها. ولهذا لابد من الاستخدام العادل والجيد للعمل المنشور وأن يكون النسخ فقط لأغراض تربوية تعليمية وألا يبخس القيمة التجارية لهذا العمل.

براءة الاختراع: أما براءة الاختراع فهي إجازة قانونية تعطى صاحب البراءة الحق في التحكم في إنتاج اختراع واستخدامه والمتاجرة فيه. ولا يجب أن تمنح براءة الاختراع إلا إذا كان العمل أصلياً ومفيداً وغير مسبوق. إن حقوق الملكية الفكرية ينبغي أن تمنح بغير إعطاء الناس المردود العادل على إسهاماتهم ومجهوداتهم.

إن الملكية الفكرية يمكن تبريرها على قدر ما تساهم في تقدم العلم والتكنولوجيا.

وهناك ثلاث طرق يمكن أن تساهم بها الملكية الفكرية في هذا التقدم :

أولاً: تمدنا بدافع للباحثين اللذين يبحثون عن حقهم في المكافأة المالية, دافع بحثهم على الاختراعات ولاكتشافاتهم. وعلى الرغم من أن علماء كثيرين لديهم دوافع " خالصة " أي يسعون إلى الحقيقة من أجل الحقيقة إلا أن المصالح الاقتصادية يمكن أن تلعب دورا في دفع البحث العلمي.

ثانيا: تشجع الملكية الفكرية الاستثمار الصناعي في العلم والتكنولوجيا وذلك بأن تتيح للأعمال الحرة تحقيق أرباح تعود عليها من رعاية البحث العلمي.

ثالثا: تفسح الملكية الفكرية المجال للانفتاح والمجاهرة في العلم, وذلك عن طريق حماية مصالح الأفراد والنقابات.

إن كل ما سبق يؤدى بنا إلى أنه لا يجوز السرقة العلمية بل يجب حماية الملكية الفكرية ولابد أن يدعم هذا قوانين وسياسات هذه الملكية.

وخلاصة ما سبق, أن الحوار والتحليل المناسبين للملكية يجب أن يوازن بين الاعتبارات الخاصة بالتكاليف / العوائد وبين اعتبارات الخلق العام الأخرى ذات الأهمية... مثل حقوق الإنسان وكرامته والعدالة الاجتماعية.

خامسا: العلاقة بين الأستاذ والباحث:

ينبغي النظر إلى هذه العلاقة بوصفها نوع من التشارك من حيث الأستاذ الناصح Mentor والباحث الذي يتلقى النصح Mentee يحق كلاهما النفع من عملهما معا. وعلى الرغم من أن هذه العلاقة دائما ما تكون نافعة لكلا الطرفين وللمهنة العلمية, إلا أن المعلمين الناجحين قد يستغلون الباحثين الذين يتلقون النصح . وهذا الاستغلال يمكن أن يحدث بطرق عديدة. فأحياناً يرفض الأساتذة منح التقويم الملائم للباحثين مقابل إسهاماتهم وكذلك عدم إظهار الود والاحترام. وأيضاً قد يستخدم الأستاذ مركزه وسلطاته ليحصل على مزايا شخصية أو حتى جنسية مقدمة من الباحثين الذين يعملون بإرشاده, وربما يطلب الأساتذة من الباحثين أن يقضوا أكبر وقت ممكن في بحث الأستاذ والواقع أن كثيرين من طلاب الدراسات العليا يشكون الظلم والتعسف فيما يتعلق بظروف العمل والتوقعات المحتملة من ورائه. أحد الأسباب التي تفسر استغلال الأساتذة لطلابهم هو أن العلاقة بينهم غير متوازنة: الأساتذة هم الأعلى في المنزلة والمعرفة والخبرة والنفوذ, والباحثون الذين يتلقون النصح هم الأدنى.

إن الاستغلال ينتهك مبدأ الاحترام المتبادل ويقيد الثقة التي هي جوهرية في العلاقة بين الأستاذ والباحث الذي يتلقى النصح , ومن دون الثقة تفسد هذه العلاقات المهمة ويخسر العلم.

ولكي نتغلب على المشكلات ينبغي على الأفراد أو المؤسسات التربوية التأكد من أن هناك قراراً كافياً من العلماء الذين يخدمون كأساتذة ناصحين. ولهذا لابد من أن تكافئ العلماء على تكريس وقتهم للطلاب, ولابد من عمل ورش عمل لتعليم الأساتذة النصح والإرشاد, وكيف يكون الأستاذ مرشداً.

وفى غضون العقدين الماضيين , مع زيادة عدد النساء المستغلات بالعلم, بات التحرش الجنسي يشغل بال الكثير في العلم, ولقد عرف التحرش الجنسي بأن أي نمط يستخدم فيه الجنس ليحط من قدر أو يستغل أو يضايق الناس. والواقع أن السلوك الذي يؤخذ على أن تحرذ جنس يتضمن أشياء كثيرة : الاغتصاب , والمواقع الجنسية الغير المرغوب فيها, والإلحاح في طلب مواعيد بين الجنسين والاستعدادات للقاء الجنس والكلمات الخارجة وجرح الشعور بالإثارة والمضايقة الجنسية والنظرات الشهوانية. وإننا في حاجة ماسة إلىتجنب التحرش الجنسي في العمل. لأنه ينتهك مبدأ الاحترام المتبادل. إنه يتعارض مع التربية العلمية وروح التعاون, كما أنه يجعل من الصعوبة بمكان أن يتقدم في مهنة العلم ضحايا هذا النوع من المضايقة.

سادسا:المسئولية الاجتماعية للعلماء الباحثين:

إن بعض العلماء يكرسون وقتهم لخدمة الجمهور وذلك عبر طريق تبسيط العلم لهم, وآخرين يوظفون معارفهم وخبراتهم للدفاع عن سياسات العلم , وآخرين يوظفون معارفهم وخبراتهم للدفاع عن سياسات العلم والتكنولوجيا . على سبيل المثال, بعد أن ألقت الولايات المتحدة الأمريكية القنبلتين الذريتين على اليابان خلال الحرب العالمية الثانية, رأينا عدد من العلماء مثلألبرت إينشتين وروبرت أوبنهاجن يقودون حرب من أجل استخدام الطاقة الذرية لأغراض سليمة. وفى يومنا هذا, كثيرون من العلماء هم أيضاً ناشطون في مشكلة البيئة, كما أن هناك هيئات كثيرة الآن تحاول تثقيف الناس بشأن الوعي الصحي والتغذية والمخاطر الواردة في الشئون المنزلية والمخاطر البيئية.

إن الجمهور في حاجة إلى العلماء من أجل التثقيف في شأن التطورات العلمية المهمة ونتائج البحث العلمي. كما أن يحتاج إلى الحماية من مخاطر العلم والمعلومات الخاطئة. ومع ذلك تنشأ بعض المسائل والمشاكل الأخلاقية عندما يحاول العلماء تقديم الخدمة للجمهور عن طريق الدفاع عن سياسات وأراء خاصة. يقوم بدورين: دوره بوصفه عالما محترفا ودوره بوصفه عالما محترفا ودوره بوصفه مواطنا واعيا, ولذلك على العلماء أن يكافحوا من أجل الموضوعية والأمانة والانفتاحية.

هناك مسائل عديدة أخرى اجتماعية وسياسية وخلقية تنشأ عن العلاقة بين العلم والمجتمع وهذه بعضها:

قيود البحث: هل ينبغي للبحث أن يقيد أصلا لأسباب خلقية أو سياسية أو اجتماعية؟ (مثل الاستنساخ البشرى) .

الحرفية والنوع في العلم: هل يضع العلم في اعتباره أيهما (أي انحراف البحث والتجارب على البشر والتحرش الجنسي وإرشاد الباحثين)

العلاقة بين العلم والدين: هل يجب أن يدرس " التطور " بجانب عملية الخلق؟ هل العلم يضعف الدين؟ هل يدعم الدين؟ أم أنه لا شأن له بهذا ولا بذاك؟

العلاقة بين العلم والقيم الإنسانية: هل العلم متحرر من القيم؟ هل هناك أساس علمي للخلق العام؟ ما هي العلم والخلق العام والأخلاقيات النظرية والثقافة الإنسانية؟

العلم والنظام التعليمي وكيف يجب أن يدرس العلم؟ هل يجب أن تعلى مناهج الدراسة في المدارس الرسمية العامة من شأن العلم والرياضيات والتعليم التكنولوجي فوق المواد الدراسية الأخرى مثل الأدب واللغات والتاريخ والفن.

نظرية مستقبلية:

من المهم بالنسبة إلى العلم والمجتمع أن يتبع العلماء معايير ملائمة للسلوك , وأن يتعلم العلماء كيف يدركون الحيثيات الأخلاقية في العلم, وان يفكروا فيها وأن ينظر العلماء إلى العلم على أن جزء من سياق اجتماعي واسع ويثمر نتائج مهمة للجنس البشرى. والدافع أن كل من العلم والمجتمع يعانى عندما يتبنى الباحثون اتجاها يتجاهل المعايير الأخلاقية

حيث البحث والمعرفة. أن التعليم أهم أداة لضمان سلامة العلم, وما لم يُدرسّ للعلماء معايير معينة للسلوك فليس من المحتمل أن يتعلموها , تماماً مثلما يحتاج العلماء إلى أن يدرسوا كيف يحللون المعطيات ويجرون الملاحظات والقياسات, ويحتاج العلماء بالمثل إلى أن يدرسوا أيضاً معايير معينة للسلوك لضمان السلامة الأخلاقية في العلم. إذ على العلماء أن يعلموا طلابهم أخلاقيات البحث العلمي.

إننا لابد أن ننتقل من السؤال: هل يمكن أن تدرس الأخلاقيات؟ إلى السؤل: كيف يمكن أن تدرس الأخلاقيات؟ ولأن الأخلاقيات تتصل بالفعل الإنساني, فإن الهدف من تعليم الأخلاقيات يجب أن يكون تشكيل السلوك الإنساني أو التأثر فيه. إن الأخلاقيات عديمة الجدوى عندما تكون نسقاً مجرداً من الأفكار, يجب أن يعيشها العلماء لكي تكون لها قيمة. وفى الحقيقة إن مهمة تغيير السلوك الإنساني ليست سهلة, لأن كثير من أفعالنا تنتج بشكل عام من العادات التي اكتسبتاها في فترات سابقة من الزمن. فكما أن الشخص لا يصبح عازفاً موسيقياً بين ليلة وضحاها , كذلك لا يصبح الشخص عالماً خلوقاً في فترة قصيرة من الزمن. هكذا يجب أن يكون شعار تدريس السلوك الأخلاقي هو " الممارسة, ثم الممارسة, ثم الممارسة!".

الممارسات الأخلاقية لعضو هيئة التدريس :

أن يتم إتباع ما يلي:

توجيه البحوث لما يفيد المعرفة والمجتمع والإنسانية كالتزام أخلاقي أساسي بحكم وظيفته .

الأمانة العلمية في تنفيذ بحوثه ومؤلفاته فلا ينسب لنفسه إلا فكره وعمله فقط ، ويجب أن يكون مقدار الاستفادةمن الآخرين معروفاً ومحدداً .

في البحوث المشتركة يجب توضيح أدوار المشتركين بدقة والابتعاد عن وضع الأسماء للمجاملة أو للمعاونة

عدم بتر النصوص المنقولة بما يخلبقصد صاحبها سواء كان ذلك بقصد أو بغير قصد.

في الاقتباس يجب أن يكون المصدر محدداً وواضحاً ومقدار الاقتباس مفهوماً بدون أي لبس أو غموض.

ولدى الإشراف على الرسائل العلمية فالأستاذ مطالب بما يلي:

التوجيه المخلص والأمين في اختيار وإقرار موضوع البحث .

تقديم المعونة العلمية المقننة للطالب والتي لا تكون أكثر مما يجب فلا يتحمل الطالب مسئوليته ، ولا تكون أقل مما يجب فلا يستفيد الطالب من أستاذه

تعويد الطالب على تحمل مسئولية بحثه وتحليلاته ونتائجه والاستعداد للدفاع عنها .

التأكيد المستمر على الأمانة العلمية والسرية .

تدريب الطالب على التقييم المستقل والاختيار الحر أثناء تنفيذ البحث على أن يتحمل نتيجة قراره .

تنمية خصال الباحث العلمي في الطالب .

عدم الانزلاق إلى سلوكيات ابتزاز أو إذلال أو إهانة الطالب وتسفيه قدراته سواء أثناء البحث أو في جلسات المناقشة العلنية للرسائل ، فذلك المسلك قد يمس بالضرر شخصية الطالب ، وبذلك يكون الأستاذ قد أخل بمسئوليته الخلقية إزاء المساهمة في النمو المعرفي والخلقي السليم للطالب.

مؤسسات البحث العلمي:

لقد ازدهر في السنوات القليلة الماضية البحث العلمي المؤسسي في المجتمعات الصناعية المتقدمة خصوصاً في أمريكا وبريطانيا، وإلى جانب مؤسسات التعليم العالي وما تقوم به من أنشطة بحثية متخصصة، توجد أعداد متزايدة من البحوث النظرية والتطبيقية التي تجري في المراكز والمؤسسات المستقلة عن التعليم العالي سواء ارتبطت بالحكومة المركزية أو الهيئات المحلية أو القطاع الخاص.

إن وجود إطار مؤسسي لنظام البحث العلمي يساعد على سلامة النشاط العلمي والنمط التنظيمي لهذا البحث وذلك بالتزامه بتشريعاتأو تعليمات أو معايير أو أهداف محددة مسبقاً والالتزام بسياسات بحثيةولو كانت ليبرالية المضمون.

إن وجود مناخ علمي وحريات فكرية وأكاديمية ومدارس علمية وفكرية وتمويل كاف لعمليات البحث العلمي ساعد مساعدة مباشرة وفعالة في مؤسسة البحث العلمي طالما كان عالم الإنتاج والخدمات يحتاج إلى بحوث أوسع وذات نتائج أدق.

وبعد هذا التمهيد الضروري، أتناول موضوعات البحث المؤسسي بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية، وهل يتناقض البحث الفردي مع البحث المؤسسي وما معايير البحث المؤسسي ودور فرق البحث وخصائص البحث المؤسسي وأهدافه، وأخيرا بيان أساليب إعداد الباحث العلمي مؤسسياً. وسأتناول هذه الموضوعات في ست مسائل مستقلة.

المسألة الأولى:البحث المؤسسي بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية:

لا شك في أن العلوم الطبيعية متقدمة تقدماً نوعياً كبيراً مقارنة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية وذلك لأنها علوم تخضع لقوانين الطبيعة التي تتعامل مع المادة بصفة أساسية وهي قوانين لا تختلف باختلاف الأزمنة والأمكنة، أما العلوم الأخرى فهي علوم أيديولوجية لأنها مرتبطة بأفكار البشر ومصالحهم وهي أفكار مختلفة ومصالح متباينة. فالصراع في نطاقها يكون صراعاً على المصالح المشروعة وغير المشروعة.

فالعلوم الطبيعية منضبطة انضباطاً تاماً لأنها تخضع لقانون الحتمية ويسهل التنبؤ العلمي في نطاقها بينما العلوم الاجتماعية والإنسانية تتحكم فيها الإرادات البشرية والأفكار المتناقضة والمصالح المتضاربة الأمر الذي يترتب على هذه الحقيقة العلمية أن البحث العلمي المؤسس يجري دون عقبات كؤود في الأغلب الأعم إذ أن الباحثين يتعاملون مع حقائق مادية لا تؤثر على مصالحهم أو ذواتهم، ولا يمكن أن يكون للعاطفة البشرية دور يذكر في نطاقها بينما المؤسسية في البحث الاجتماعي أو الإنساني تكون أصعب وإذا جرت فيخشى أن تكون مؤسسية مقننة أو مؤدلجة أو مسيسة أو هادفة إلى صياغة نتائج معينة قبل الوصول إليها فعلاً(7).

المسألة الثانية: الفردية والمؤسسية:

أن الفردية لا تتعارض مع المؤسسية في البحث العلمي طالما كان الباحث مدركاً لقواعد المؤسسية ومستوعباً لأهدافها، فهو سيجسدها في سلوكه البحثي، ويمكن في غير قليل من الحالات إنتاج بحث علمي فردي ذي نتائج علمية باهرة تفوق الكثير من البحوث الجماعية التي تتسم بتفاوت الأساليب واختلاف طرق استخراج النتائج والطابع ألفسيفسائي للمبحث ذاته بشكل عام.

صفوة القول في هذا الشأن أن الباحث العلمي الذي أدرك أن العصر السائد هو عصر المؤسسات وأن حياتنا مؤسسة طبقاً لأهداف محددة فإنه يتآلف مع الروح المؤسساتية في عمله البحثي إذ يخضع لضوابط نظامية تجعل من تعبيره منهجياً واستنتاجاته موضوعية فلا يبقى من الخطأ في اجتهاده العلمي سوى الحد الأدنى أو المستوى المقبول.

المسألة الثالثة: مبادئ ومعايير البحث المؤسسي:

تتوافر مبادئ ومعايير تحكم وتنظم البحث العلمي وفيما يلي بيان موجز لها:

إن البحث العلمي –كقاعدة عامة- نشاط مخصص لصالح البشرية وهو أداة فعالة لتقدم الإنسانية المعاصرة.

لم مؤسسة البحث العلمي؟ أساس مؤسسية البحث العلمي أن يشكل عنصراً جوهرياً في تكوين الثروة لأنه يزيد من إنتاجية العمل ورأس المال وهذا ينعكس على تقديم السلع والخدمات التي توفرها الدولة والقطاع الخاص على حد سواء، وإذا تفهم صانعو القرار السياسي هذه الحقيقة فإن النزعة المؤسسية ستدب في مفاصل البحث العلمي؛ باحثين ومناهج وأدوات دبّاً حثيثاً.

تكوين التقاليد البحثية المؤسسية:

من الضروري بلورة تقاليد بحثية في إطار الطابع المؤسسي للبحث العلمي ومن ذلك تعزيز تعاون المؤسسات مع الباحث العلمي عن طريق: توفير المعلومات والبيانات والحقائق.

تقديم التسهيلات الإجرائية والتنفيذية لعملياته البحثية.

تقديم أوجه النصح والإرشاد في حالة الضرورة العلمية.

تقديم التمويل أو العون المادي.

المسألة الرابعة:فرق العمل البحثي هي الشكل الأرقى للبحث المؤسسي:

من الضرورة لمؤسسات البحث العلمي أن تضع نظماً مرنة لفرق العمل البحثي الجماعي سواء كانت هذه المؤسسات هي الجامعات أو الدولة حيث تخصص لكل وزارة مركز بحث علمي في إطار طبيعة عمل الوزارة وأهدافها الراهنة والمستقبلية.

إن التعاون والاتصال يعطيان جانبين من جوانب التفاعل بين الباحثين. إن شكل العلاقة بين الأستاذ والباحث المبدأ أبعد ما يكون عن التعاون المطلوب، فالتعاون اشتراك في الفكر والمهارة على قدم المساواة لتحقيق هدف مشترك. فإدارة البحث العلمي تدفع الباحثين إلى اختيار أساليب للعمل ترمي إلى دعم التعاون أو توحيد الأنشطة بغية تحقيق هدف جماعي ويميل الباحثون في الحقول النظرية للعمل وحدهم فيكونوا انعزاليين.

ومن صور التعاون: تعاون العلماء عن طريق المراسلة وهناك ميل متزايد في المشروعات المشتركة إلى معاملة كل أعضاء الفريق (فنيين أو علماء) على أن لهم إسهامات متساوية وإن كانت مختلفة بالضرورة وإلى مشاركة العاملين في التخطيط المفصل للبرامج التدريسية.

أصبح فريق البحث برأي اليونسكو يتراوح بين أربعة وثمانية بصفة عامة. ويتراوح المجموع الأمثل لفريق البحوث الصناعية بما في ذلك التقنيون وغيره بما يتراوح بين اثني عشر وأربعة عشر شخصاً، إذ يمكن للفرد الواحد أن يتعامل معهم في الوقت نفسه.

وعلى الرغم من وجود التنافس بين أعضاء الفريق إلاّ أنه أصبح ما يشاهد الآن علانية ويقتصر على التنافس الذي يتسم بالروح الرياضية وإن وجدت تحت السطح عداوات شخصية قد تكون ضارية يمكن أن تؤثر على الأحكام العلمية وإن أصبح الصراع متعلقاً بالعزة الشخصية أو الوطنية فلا يقتصر الضرر على الباحثين وإنما يمتد إلى العلم فيقلل من شأنه.

خلاصة القول في هذا الشأن أن نظام الفريق البحثي يساعد في تزويد الأعضاء بخبرات فنية مكتسبة إضافة إلى التبادل بين المعلومات والحقائق. وأخيراً وليس آخراً، فإن نظام الفريق هو محور العمل المؤسسي في البحث العلمي فهو يساعد في تشذيب الأفراد من فرديتهم المفرطة والانفتاح على الآخرين برحابة صدر بصفة عامة. إن قواعد العمل المؤسسي في البحث العلمي هي قواعد مرتبطة مباشرة بطبيعة البحث العلمي فهي قواعد كفية في إعداد البحث وهي قواعد العمل والإجراءات ويتطلب ذلك الإيمان الصادق المتجسد في الأفعال بالعلم كمنظومة متكاملة، وهذا يعني تقريب العلوم الإنسانية والاجتماعية من العلوم الطبيعية.

صحيح أن التخصص طريقة من طرق التقدم العلمي إلا أن العلاقة الجدلية بين الخاص والعام وضرورة التناوب في الدور هي التي تثري التخصص وتقدم العلم كما أن الاغتراف من العلوم المجاورة أو ذات الصلة (ولو كانت مباشرة) وهي التي تمد الباحث بمعارف وحقائق تعينه على تطوير تخصصه العلمي أو المعرفي ولا شك أن نظام الفريق البحثي يساعد على تحقيق هذه الأهداف بشكل مباشرة.

إن الطابع الفردي للبحث وفقدان التعاون بين الباحثين وتخوفهم من العمل الجماعي وضعف المشاركة بينهم وتدني الإدراك بأهمية العمل الجماعي هي من أبرز المظاهر على رفض السياسات والأهداف المؤسسية للبحث العلمي؛ الأمر الذي ينجم عنه تأخر نمو وبلورة مؤسسية البحث العلمي. إن تخوف الباحثين من بعضهم وتنفيذ العمليات البحثية دون تنسيق أو استشارة.

للزملاء هي سياسة تقليدية مرجوحة وتتعارض تماماً مع نزعة المؤسسة مما يؤثر ليس على القيمة المؤسسية للبحث العلمي فحسب، بل وأيضاً على حرية التفكير والإبداع، فالمؤسسية كمنظومة مفتوحة تشجع على هذين المتغيرين، أما إذا أصبحت المؤسسية منظومة مغلقة (عن طريق إتباع الروتين وانتهاج البيروقراطية ومحاكاة العمل الحكومي) فهي تئد البحث العلمي ومن ثم تؤدي إلى إخفاق هذين المتغيرين (حرية التفكير والإبداع).

المسألة الخامسة: خصائص البحث المؤسسي وأهدافه:

(أ) خصائص البحث المؤسسي:

إذا نفذ البحث المؤسسي فريق عمل بحثي فإن أبرز الخصائص السافرة هي:

1. فريق جماعي
2. تعاون كامل
3. التزام الأعضاء بحب الحقيقة.
4. الأمانة العملية.
5. اتسام الباحثين بالكفاية العلمية والخبرات الفنية والعملية العريقة.

(ب) أهداف البحث المؤسسي:

يمكن بلورة أبرز الأهداف وهي:

أهداف البحث محددة تحديدا دقيقا.

استخدام الموارد البشرية والمالية والمادية والتقنية للبحث استخداماً أمثل.

التنسيق الفعال بين جهود الباحثين في نطاق البحث الواحد وخلق نوع فعال من التعاون الكامل وذلك لإنجاز البحث بأقل كلفة وبأقصر مدة زمنية وعلى أفضل نحو نوعي ممكن.

المسألة السادسة: إعداد الباحث وظيفة مؤسسية:

تلجأ مؤسسات البحث العلمي إلى تدريب المرشحين للعمل في الحقل البحثي بعد إجراء اختبارات تحريرية ومقابلة معهم وذلك للتحقق من طبيعة قدراتهم الإدراكية. إن تكوين الباحث يتوقف على جملة متغيرات تكون بمثابة سياسة مؤسسية، أدرج أدناه أبرزها:

حصول المرشح على شهادة جامعية كحد أدنى وإشراكه في برنامج الدراسات العليا.

التخصص في حقل علمي أو معرفي يرغب المرشح لقضاء حياته المهنية والعلمية في احترافه.

التدرب على مناهج وآليات البحث العلمي وخصوصاً الجديدة والمتطورة.

الحاجة إلى التعمق ببعض العلوم كالرياضيات والإحصاء وبعض التخصصات العلمية الأخرى التي يحتاجها.

الاستخدام الممتاز لأجهزة الكمبيوتر (الحاسوب) والإنترنت.

الإلمام التام بلغة أجنبية واحدة على الأقل كاللغة الانجليزية: قراءة وكتابة ومحادثة.

تطبيق إدارة الوقت بحيث يتفرغ للقراءة والاستقصاء والتحليل والمقارنة كتفكير يومي منتظم بحيث يخصص ثمان-عشر ساعات يومياً كحد أدنى.

تنمية مهارة إلقاء المحاضرات (في بعض الحالات).

دراسة فلسفة العلوم وفهم مسالك كبار العلماء والعمل مع عالم محترف أو مع فريق بحثي متقدم.

تنمية القدرات البحثية عن طريق تراكم الخبرات البحثية كماً ونوعاً ودراسة البحوث الأصلية والمعمقة والمبتكرة لغرض فهم أوجه إبداعها وجديتها.

دور الباحث العلمي في ظل الألفية الثالثة:

العالم المتقدم صناعياً وعلمياً وحضارياً ينتج شتى أشكال التكنولوجيات الجديدة المتطورة، أما نحن فمستهلكون لها، ومثل هذا الوضع ليس سارً للعرب، فإذا قمنا باستيراد التكنولوجيات المختلفة ثم لجأنا إلى توطينها لغرض الاستفادة منها من جهة ومحاولة فهمها فهماً مباشراً من جهة ثانية، فإن الضرورة العلمية لمستقبل العلم تقتضي اللحاق بركب التقدم عن طريق تشجيع إنتاج أدوات وقطع غيار هذه التكنولوجيات كمرحلة أولى من مرحلة تقدمنا العلمي والصناعي، ثم نوفر أقصى درجات التحفيز والتشجيع للباحثين كباراً وشباباً من أجل إنتاج التكنولوجيا محلياً. ولعل التعاون بين الدول الإسلامية هو ألف باء العمل الجاد. كما إن توفير أمهات الفكر العلمي والنظريات والبحوث العلمية والتكنولوجية بلغة الضاد محاولة تعميم الظاهرة العلمية وتوسيع رقعة الباحثين في الحقول العلمية والتكنولوجية.

وبعد هذا التمهيد العام الضروري لربط الباحثين بالألفية الثالثة أتناول مسألتين جوهريتين؛ إحداهما هي العولمة والثانية هي تكنولوجيا المعلومات كمثال على التقدم العلمي والتكنولوجي الضروري للمستقبل العربي الإسلامي.

الفرع الأول: ظاهرة العولمة:

نحن لا نرغب برفض تيار العولمة لأنه تيار عالمي جارف، كما لا نرغب أن نذوب في أيدولوجيتها بحيث نفقد خصائصنا الإسلامية والعربية. فنحنلا نخاف هذا التيار ولن ننعزل عنه، فنحن مرتبطون بالحضارة الإنسانية وبالاقتصاد العالمي، ولذلك سوف نستقبل هذا التيار بصدر رحب وثقة عالية بقدراتنا التراثية والذاتية الحاضرة، إذ سنفتح نافذة العولمة مع بقاء أرجلنا على أرضنا العربية خدمة لأهدافنا الإسلامية وأمانينا العربية. فموقف أوربا يختلف عن موقف أمريكا كما دلل على ذلك فشل مؤتمر سياتل. ونملك استثمار التناقضات بين القوى العالمية (أمريكا، أوربا، اليابان، الصين) لصالح قضايانا القومية. صفوة القول في هذا الشأن ضرورة ترتيب البيت العربي كي يكون بيتاً من بيوت الألفية الثالثة مستفيدين من تكنولوجيا ومعارف وأعلام العصر وفي الوقت نفسه الإصرار على المحافظة على خصائصنا الدينية والقومية.

إن استعدادنا لقبول العولمة دون الذوبان في المصالح الغربية يحتم إحداث تفكير جديد ونمط جديد من المؤسسات وعقلية تعي طبيعة الأهداف المنبثقة من الألفية الثالثة فنكون مع التيار دون أن نتلاشى فيه، ونكون مع أنفسنا دون أن نتجاهل العالم، ونكون مع العالم دون أن نلغي أنفسنا فنسهم في حضارة العولمة وفق مصالحنا وأهدافنا وشخصيتنا الذاتية.

الفرع الثاني: تكنولوجي المعلومات:

يعرض الخبير الدكتور نبيل على أنشطة البحوث الرئيسية وأنشطة التطوير والبحوث التطبيقية في العالم وفي وطننا العربي وفيما يلي موجز لذلك :

أ- أنشطة البحوث الرئيسية:

الوضع العام: ترتبط البحوث الأساسية في مجالات تكنولوجيا المعلومات بصلات وثيقة بأعمال التطوير والبحوث التطبيقية، وهو الارتباط الذي وصل إلى الحد الذي يمكن القول معه، إن التكنولوجيا أصبحت المحرك الرئيسي للبحوث الأساسية بقد يفوق بكثير كون الأخيرة هي الباعث على التطبيق التكنولوجي. لقد باتت البحوث الأساسية مقوماً أساسياً للاحتفاظ بعصا السبق، وسحبت السرعة الهائلة التي تتطور بها تكنولوجيات المعلومات البساط من تحت أقدام من كانوا في الماضي ينادون بالتروي في اقتحام المجالات الجديدة، فكان عهدنا بهم أن يتركوا لأهل الهمة والمبادرة مهمة المجازفة، ليحصدوا هم من بعدهم عائد التكنولوجيا وقد استقرت ووضحت معالمها. وها هي اليابان بعد أن تبوأت هذا الوضع المتقدم في تكنولوجيا المعلومات، وقد أدركت في الوقت المناسب أنه لا جدوى من التشبث بسياسة التطوير القائمة على النسخ، واستيراد براءات الاختراع، خاصة بعد أن استعاض أصحاب الانجازات عن براءات الاختراع، بقيود وإجراءات صارمة لحماية أسرار الصنعة، وشركة أي بي أم، عملا صناعة الكومبيوتر أدركت هي الأخرى كلفة التخلف الباهظة، كنتيجة للسياسة المتحفظة التي انتهجتهافي الماضي في عدم المبادرة انتظارا لما تسفر عنه تجارب المغامرين المبادرين.

على صعيد العتاد، تهدف البحوث الأساسية، من جانب إلى زيادة إمكانات عناصره: زيادة السرعة وسعة الذاكرة وطاقة تخزين وسائط حفظ البيانات، ومن جانب آخر إلى تسهيل التعامل بين الإنسان والآلة.

أما على صعيد البرمجيات، فتركز جهود البحوث الأساسية علتحويل فنون البرمجة وتصميم النظم واسترجاع المعلومات ومعالجة اللغات الطبيعية إلى علوم منضبطة، وذلك باللجوء إلى أساليب نظرية النظم System Theory، والرياضيات الحديثة، والإحصاء، والمنطق، والبيولوجي.

فيما يخص نمط إدارة برامج هذه المشاريع البحثية، اعتمد البرنامج الياباني على حشد موارد المؤسسات البحثية الحكومية مع كونسور تيم من الشركات الرائدة، في المجالات المختلفة تحت قيادة بحثية موحدة، أما إدارة البرنامجين الأمريكي والأوربي فقد قامت على مبدأ التنسيق وتوزيع المهام بين المؤسسات البحثية المختلفة. وكمثال له هنا نذكر قائمة المؤسسات المساهمةفي البرنامج الأمريكي HPCC.

-وكالة مشاريع البحوث المتقدمة في مجال الدفاع DAPRA.

-المؤسسة الوطنية للعلوم NSF.

-وزارة الطاقة DOE.

-الإدارة الوطنية لعلوم الطيران والفضاء NASA.

- المعاهد الوطنية للصحة NIH.

- المعاهد الوطنية لشؤون المحيطات والمناخ NOAA.

- وكالة حماية البيئة EPA.

- المعهد الوطني للتوحيد القياسي والتكنولوجيا NIST.

الوضع العربي: لا تمثل ظاهرة قصور البحوث الأساسية في مجال المعلومات مفاجأة لأحد، فهي امتداد للظاهرة نفسها في مجالات عديدة أخرى، كنتيجة منطقية لمجموعة من الأسباب التي باتت معروفة للجميع، والتي على رأسها التبعية العلمية، والتكنولوجية، وضعف الميزانيات المخصصة للبحوث، ولا يمكن إغفال أثر غياب صناعات محلية في مجالات المعلومات، وما ترتب عليه الطلب على البحوث الأساسية. وسبب نقص الموارد البشرية، أو غياب الهياكل المؤسسية، فقد أنشئت مجموعات ومعاهد متخصصة في مجال تطبيقات المعلومات والإلكترونيات الدقيقة، والاتصالات في معظم البلدان العربية، كمركز بحوث الإلكترونيات الملحق بالمركز القومي للبحوث في مصر، ومركز علوم الكومبيوتر، وتكنولوجيا المعلومات الملحق بالمركز القومي للبحوث في سوريا، والمعهد الإقليمي للمعلومات والاتصالات IRSIT بتونس، ومجموعة بحوث الإلكترونيات بمدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتكنولوجيا بالرياض، وقسم بحوث النظم بمعهد الكويت للأبحاث العلمية، والمعهد القومي للمعلوماتية في الجزائر، والمركز القومي للحاسب الآلي في العراق، وذلك بالإضافة إلى جماعات البحوث في أقسام علوم وهندسة الكومبيوتر التي أنشئت في معظم الجامعات العربية.

ويقترح الخبير الدكتور نبيل علي قائمة بمجالات مقترحة لبعض موضوعات البحوث الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات والعلوم المساندة لها: اللسانيات النظرية واللسانيات الحاسوبية. معمارية نظم الحاسبات والاتصالات، بحوث تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في مجالات التعليم والتنمية الريفية، بحوث الهندسة العكسية، معالجة النصوص بأسلوب النص الفائق Hypertext، تطبيقات المعلومات في الهندسة الوراثية في مجالات الغذاء والتغذية والدواء، تطبيقات بحوث العمليات في ترشيد استغلال الموارد ومراقبة الأداء، تقويم تكنولوجيا المعلومات Information Technology Assessment، دراسة الأبعاد الاجتماعية والثقافية لتكنولوجيا المعلومات.

ب- أنشطة التطوير والبحوث التطبيقية:

الوضع الأول: تمثل البحوث التطبيقية الشق الأعظم من البحوث، خاصة في مجالات تطوير البرمجيات وتصميم النظم والشبكات وما إلى ذلك، ويعد تضخم البحوث التطبيقية نتيجة منطقية لسرعة التطور التكنولوجي وانتشار نطاق التطبيقات.

وقد واجه الفشل عدد غير قليل من مشاريع التطوير الضخمة، وذلك لطول الوقت اللازم لتحويل النماذج الأولية Prototype إلى منتجات نهائية، وهو أمر ينطوي على مخاطر كبيرة بسبب سرعة التطور الهائلة، ففي حالات غير قليلة أصبح المنتج ملغىَ قبل اكتماله، وذلك لظهور بدائل تكنولوجية متقدمة عليه، أو بروز عوامل مستجدة لم تؤخذ في الاعتبار عند التخطيط للمشروع.

يشهد تاريخ تكنولوجيا المعلومات أن النجاح في دنيا الأعمال وصاحب الحظ المادي فيها ليس بالضرورة هو المبدع صاحب الفكرة، بل من يستطيع أن يطور الأفكار الجديدة ويحيلها إلى منتج شائع Commercialization وفقاً للأعراف المستقرة إدارة الأعمال واقتصادياتها، وكدليل على ذلك أن ميكروسوفت، كبرى شركات تطوير البرمجيات في العالم حالياً، أقامت مجدها على برامج ابتاعتها من آخرين بثمن زهيد، من أبرزها برنامج لغة البيسك الذي اقتنته من جامعة سياتل وطورته بعد ذلك، ليصبح أكثر برامج لغة بيسك شيوعاً، وبرنامج نظم التشغيل الذي اتقنته من إحدى الشركات الصغيرة لتطوير برامج بسياتل لتجعل منه النظام القياسي MS-DOS على مستوى العالم.

الوضع العربي: موقف البحوث التطبيقية ليس أحسن حالاً من نظيره في البحوث الأساسية، ومعظم هذه البحوث تقوم بها الجامعات ومراكز البحوث، ويسودها التكرار ما بين البلدان العربية.

إن الهدف الرئيسي في رأي الدكتور نبيل علي هو توثيق الصلة بين البحوث التطبيقية وقطاعات الإنتاج والخدمات، لذا يقترح هذا الخبير هنا إنشاء ساحات علمية Science Parks حول الجامعات لتقوم بأعمال التجريب والتطبيق في مناخ وسط بين الطابع الأكاديمي وطابع إدارة الأعمال، وكذلك إنشاء ساحات بحثية Research Parks حول المصانع للقيام بأعمال التطوير حتى مستوى النموذج الأولي Prototype. ولا بد كذلك من استغلال نظم المعلومات العلمية والتكنولوجية كوسيلة أساسية للربط بين قطاعي البحوث والإنتاج، وكذلك الاستفادة من تجارب مؤسسات التصنيع العسكري في هذا الصدد كما أوصى الخولي ومدكور في دراستهما عن السياسات التكنولوجية في القطاعين المدني والعسكري .

وعلى قدر ما يهمنا أمر التوجيهات الرسمية في أخلاقيات العلم، فإنها يجب أن تبدأ بمجرد أن يبدأ الطلاب في دراسة العلم. وفي صميم اللحظة التي يمارس فيها الطلاب أولى تجاربهم، يجب أن تكون أمامهم مثل عليا يتبعونها، ويكون لديهم –على الأقل- حس بالسلوك المناسب في العلم. وبقدر ما يغدو تعليمهم العلمي منقحاً ومشذباً، يكون لديهم حس حاد بما يتعلق بالأخلاقيات في العلم. وفي كل مراحل التعليم، يحتاج الطلاب إلى مثلا عليا لكي يتبعوها. ولأن نظام تعليم العلم عادة ما يبدأ من المدرسة الابتدائية،

فإن المربين الذين يدّرسون في هذه المدارس، وفي المدارس الإعدادية والثانوية والمستويات الأعلى وفي الجامعات، كل هؤلاء يقع عليهم عبء المسؤولية في تقديم المثل العليا لهؤلاء التلاميذ والطلاب في الممارسة المنهجية الصحيحة وفي أخلاقيات القويمة في العلم. وجدير ذكره أن القائمين على نظام التربوي والتعليميفي الكليات والجامعات تقع عليهم المسئولية نفسها.

أما حين تكون التوجيهات الرسمية هي موضع الاهتمام، فلست أرى سببا لأن نبدأ بها قبل الدراسة الثانوية، حيث نجد معظم الطلاب قبل الالتحاق بالمدرسة الثانوية يفتقرون إلى التفكير النقدي ومهارات الكتابة الضروريين للتوجيهات الرسمية في الأخلاقيات، ولا يحتاج معظم إلى دراستها أو -ببساطة- لا يرغبون في ذلك. وتبدو التوجيهات الرسمية في أخلاقيات البحث العلمي مناسبة تماماً للطلاب وهم يتخذون قرار امتحان العلم، أو في سبيلهم لاتخاذ هذا القرار في هذه اللحظة، يكونون على استعداد للاستجابة إلى التوجيهات الرسمية، وأيضاً سيتقبلونها على الرحب والسعة. وهكذا يكون من المناسب للطلاب أن يدرسوا مقررات أخلاقيات البحث العلمي عندما يتقدمونفي الدراسات الجامعية المتخصصة في العلم أو عندما يبدأ دراستهم العليا.د
وعلى الرغم من أفضل الأشياء للعلماء أن يدّرسوا أخلاقيات البحث العلمي، فإن البعض الناس ينتهكون المعايير الأخلاقية فتنشأ الحاجة إلى تثبيت دعائم هذه المعايير والتأكد عليها.

وإذا تم تثبيت دعائمها، بات من الضروري إعلانها وجعلها عامة في المنابر العلمية الملائمة، التي تختلف من ميدان دراسي إلى آخر. وهناك بعض الأمثلة على الموقع التي يمكن أن ننشر فيها المعايير الأخلاقية، ثمة مدونات السلوك المهني المنشورة في دوريات عمليات، ومطبوعات هيئات البحث المختلفة مثل المعاهد القومية للصحة والمؤسسة القومية للعلوم، ومدونات السلوك المهني المعتمدة من قبل شتى الجمعيات المهنية، وقواعد ونظم الجهات التي تقوم برعاية البحث العلمي مثل الجامعات ومختبرات الحكومية.

المعايير التي نجعلها عامة ويجب أيضاً أن نجعلها محددة بوضوح، لأن يستحيل أن ننتظر في الناس الالتزام بقواعد ونظم مبهمة أو مهلهلة. طبعاً يصح القول إن المعايير الأخلاقية في العالم – في صميم طبيعتها- غامضةوغير واضحة وغالباً ما تكون مثيرة للجدل، ولكن ليس معنى هذا أنه يجب ألا نحاول التعبير عنها بصورة واضحة قدر المستطاع، أو أنه يجب عليه ألا نثبت دعائمها.

أما حالات سوء السلوك المحتملة فيجب أن تعالج على مستوى ضيقعن طريق أولئك الذين يعملون داخل ميدان الدراسة المعنى، حيثما أمكن ذلك. وعندما يُطلب مزيد من الفحص وإصدار حكم، فيمكن تصعيد هذه الحالة في مدارج العلم التنظيمية المتراتبة. ولكن يجب أن تكون الفحوصات الخارجية في العالم استثناء

وليس قاعدة. إن العملاء الذين يعلمون داخل ميادين دراسية مختلفة يجب أن يتاح لهم تنظيم أمورهم بأنفسهم، وأن يؤتي بالناس من خارج المنظومة الدراسية أو من خارج العلم إلا إذا كان هذا محاولة أخيرة. وعلى الرغم من أن العلم يكون مسؤولية أمام الناس عامة، فإن هؤلاء الذين يأتون من خارج منظومة عامية معينة يفتقرون إلى المعرفة أو الخبرة لإصدار حكم في السلوك العلمي داخل في هذه المنظومة المتخصصة. ولكن نحقق العدالة ونحمي الحقوق الفردية فإن أي فحص لدعوى بسلوك خاطئ يجب أيضاً أن يصون حقوق المدعي والمدعي عليه. أي شخص يُتهم بسوء السلوك يجب أن يقدم حججه ويِستمع إليها بحياد وعدل، كما أن الذين ينفخون الصفارة في العلم يجب ألا يعانوا من رجع الصدع الناتج من عملهم. ولما بات من المألوف الآن أن تحتل حالات سوء السلوك في العالم صدر عناوين الصحف ووسائل الإعلام، كان من الأهمية بمكان حماية العملية المستحقة للتسوية في العلم، لأن بلاء المحاكمات عن طريق وسائل الإعلام قد يعادل الآن إحراق السحر في العصور الوسطى.

ويجب أن يختلف جزء سوء السلوك في درجة شدته. وهناك سببان لضرورة وجود جزاء يختلف في شدته. وعندما يكون لدينا عقوبات تختلففي درجة شدتها، يمكن أن ننزل بمن ينتهكون القانون والأخلاقيات العقوبات التي يستحقونها: كلما كان الجرم أكثر خطورة استحق عقوبة أشد أما فيما يتعلق بالطبيعة الخاصة بهذه الجزاءات،

فإنه أمر من الأفضل أن يقرره العلماء يمكن أن تتضمن الجزاءات: تحذيرات أو تعبيرات حادة عن الاستهجان، نشر التصويبات أو التراجعات في الدوريات العلمية، المراقبة الدقيقة، الاستبعاد من الجمعيات العلمية، والحرمان من نشر الأبحاث أو من عرضها في الملتقيات العلمية، إنكار الحق في الدعم المالي للبحث، الإقصاء من منصب في الجامعة الغرامة أو الإبعاد.

إن العالم في حاجة إلى هيئات حاكمة مختلفة، وذلك المرقي بتعليم الأخلاقيات وتثبيت دعائمها. أجل، العالم لديه بالفعل هيئات حاكمة ذات أهمية، مثل الجمعيات المهنية، ولجان الأخلاقيات بالنسبة إلى هيئات الدعم المالي، ولجان الجامعة المتعلقة بالسلوك في البحث العلمي، وعلى الرغم من وجود هذه البدايات المهنية، لا يزال العلم في حاجة إلى تطوير منظومة محكمة جديدة لإدارة أمور العدالة العلمية. هذه المنظومة سوف تساعد العلماء على تنسيق تدريس الأخلاقيات وتثبيت دعائمها. ومن أجل هذه الغاية سأضع بعض التوصيات الخاصة بذلك وهي:

يجب على كل هيئة بحثية أن تكون دليها لجنة لأخلاقيات البحث العلمي. وتكون وظيفة هذه اللجنة فحص حالات سوء السلوك المحتملة داخل الهيئة، وتقرير العقوبة المناسبة لها حيث تكون الحالة مستحقة للعقاب. فضلاً عن نشر المعايير الأخلاقية في أثناء مراحل التعليم وفي الإعلان عنها.

يجب على كل قائد لفريق بحث في أي هيئة بحثية أن يكون على وعي بالقنوات المناسبة لتقرير سوء السلوك المحتمل في العلم. ويكون هؤلاء القادة مسئولين عن ضمان أن العلماء الذين يعملون تحت إشرافهم يألفون المعايير الأخلاقية ويتبعونها.

يجب أن يكون لدي كل مؤسسات البحث العلمي العليا، بما فيها الجمعيات المهنية وهيئات الدعم المالي، لجان لأخلاقيات البحث وتتشابه وظيفة هذه اللجان مع وظيفة اللجان في المستويات الأدنى، إلا أن دائرة اختصاصها ستكون أوسع في مجالاتها، فقد تكون قويمة وربما دولية وستخدم بوصفها وسيطا لحل المشاكل التي لا يمكن حلها أو معالجتها في حدود المستويات الأدنى.

يجب أن تكون هناك لجان دولية لأخلاقيات البحث العلمي. ترعاها الجمعيات العلمية أو الحكومات، مادام البحث هذه الأيام يستوعب علماء من دول مختلفة، كما أن البحث العلمي يثمر نتائج عالمية، ومن ثم يجب علينا أن نعني بأخلاقيات البحث على المستوى الدولي، إضافة إلى ذلك تساعد اللجان الدولية لأخلاقيات البحث في تأسيس معايير دولية للسلوك العلمي، واضحة في اعتبارها بعض التباينات المهمة بين الأمم المختلفة. وسوف تساعد أيضاً في فحص أو فك أحابيل حالات سوء السلوك أو المشاكل الأخلاقية ذات السمة الدولية. وفي هذا السياق نذكر أن السباق إلى عزل فيروس الإيدز AIDS والنزاع حول تأكيد الأسبقية في هذا بين العملاء الفرنسيين والأمريكيين،

إضافة إلى مشكلات حماية حقوق الملكية الفكرية على المستوى الدولي، هذا يمدنا -بلا شك- بأمثلة مكتملة توضح لماذا نحن في حاجة إلى لجان دولية لأخلاقيات البحث .

هذه التوصيات إذا أخذت في الاعتبار -سوف تقطع شوطاً كبيراً في الرقي بأخلاقيات العلم. ومع ذلك، ربما يتساءل المرء عما إذا كنا لا نزالفي حاجة إلى قواعد وتنظيمات أقوى ورسمية أكثر. وإذا أخذنا ادعائي المبكر بأن العلم مهنة مأخذاً جاداً، فإنه سيجب على العلم أن يتبع النموذج الذي نحدده في مهن. تضع مختلف الدول والأمم هيئات حاكمة تصدر تراخيص لمزاولة المهنة وتلعب هذه الهيئات الحاكمة دور مهما في إرساء معايير للسلوك في العلم، فإنه على العلماء -كما قد يحاج أحد- تأسيس إدارة تختص بإصدار تراخيص مزاولة مهنة العلم ويكون لدى هذه الإدارات قوة معاقبة العلماء الذين ينتهكون المعايير المهنية.

وفي النهاية أقول أنني أشرت أن بيئة البحث المعاصرة من المحتمل لأن تسهم في السلوكاًللأخلاقي ، وليس لديناّ ثوابت فورية صارمة لبيئة البحث المناسبة، فقد لديناّ بعض من الاقتراحات:

قرارات التوظيف أو الترقية تؤخذ بناء على الكيف وليس الكم، أي جودة البحث العلمي وليس عدد الأبحاث المنشورة.

مكافأة العلماء مقبل قيامهم بالإرشاد ودور الأستاذ الناصح، وجعل النصح والإرشاد ركناً ركيناً في تعليم العلم.

تحديد المسؤولية في ممارسة التأليف، وتطوير مقولات جديدة لأسماء الإسهام المعترف بها في الأعمال العلمية تعكس بدقة المسؤوليات المختلفة.

وضع سياسات تحديد العملية المستحق للفحص بوصفها سوء سلوك.

وضع سياسات تحقيق فرصا متكافئة في العلم للمجموعات التي هي تحت التمثيل ولصغار الباحثين.

الفصل السادس الصعوبات التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية وحدود الموضوعية العلمية

يحتل البحث العلمي في الوقت الراهن مكانة بارزة في تقدم النهضة العلمية ، حيث تعتبر المؤسسات الأكاديمية المراكز الرئيسية لهذا النشاط العلمي الحيوي، بما لها من وظيفة أساسية في تشجيع البحث العلمي وتنشيطه وإثارة الحوافز العلمية لدى الباحث والدارس حتى يتمكن من القيام بهذه المهمة النبيلة على أكمل وجه.

إن الدول المتطورة والصناعية لم تصل إلى ما وصلت إليه ، إلا بفضل تشجيعها وسهرها الدائب على تطوير البحث العلمي ، ولعل الدول النامية ومنها الجزائر أحوج ما تكون إلى تطوير هذا المجال وتنميته.

وإذا كانت هذه هي مكانة البحث العلمي في تقدم العلم والمعرفة ، فإن مجاله يختلف من علم لآخر ، وهذا ما أوجد تباينا إذ لكل علم خصوصية ما.

لا أحد ينكر أن هناك اختلاف في البحث العلمي في العلوم التجريبية عنه في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مما انجر عنه صعوبات وعراقيل تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية.

يحتل البحث العلمي في الوقت الراهن مكانة بارزة في تقدم النهضة العلمية ، حيث تعتبر المؤسسات الأكاديمية هي المراكز الرئيسية لهذا النشاط العلمي الحيوي، بما لها من وظيفة أساسية في تشجيع البحث العلمي وتنشيطه وإثارة الحوافز العلمية لدى الباحث والدارس حتى يتمكن من القيام بهذه المهمة النبيلة على أكمل وجه(1).

ويعتبر البحث العلمي من ضرورات هذا العصر ، فهو المحرك لكل تقدم في كافة المجالات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية ، ومن المسلم به أن كل دولة من دول العالم المختلفة تسعى إلى إحداث قفزة نوعية نحو بلوغ التطور العلمي والمعرفي بجميع أبعاده ، والذي يلزم لتحقيقه توافر مجموعة من العوامل وتضافرها لا سيما رؤوس الأموال والتكنولوجيا الحديثة ، إذ يأتي في مقدمة أولويات كل دولة إمكانية تطوير البحث العلمي وجعله يواكب تطلعات واهتمامات الدولة(2).

إن الدول المتطورة والصناعية لم تصل إلى ما وصلت إليه، إلا بفضل تشجيعها وسهرها الدائب على تطوير البحث العلمي ، ولعل الدول النامية ومنها الجزائر أحوج ما تكون إلى تطوير هذا المجال وتنميته.

وإذا كانت هذه هي مكانة البحث العلمي في تقدم العلم والمعرفة(3)، فإن مجاله يختلف من علم لآخر، وهذا ما أوجد تباينا في الخصوصية المفترضة لكل علم.

لا أحد ينكر أن هناك اختلاف في البحث العلمي في العلوم التجريبية عنه في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مما انجر عنه صعوبات وعراقيل تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية.

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث حول ميزة من المميزات الرئيسية للبحث العلمي وتتعلق أساسا بمدى الالتزام بالموضوعية العلميةالتي تعد رأس تقييم النتائج المتوصل إليها في كل علم من علوم المعرفة ، لا سيما عندما يتعلق الأمر بالوصول إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم.
إن المشكلة تطرح أساسا في عدم ثبات هذا المعيار (الموضوعية العلمية) من علم لآخر ،إذ يكاد يكون ثابتا ومتوفرا بشكل جلي في العلوم التجريبية والطبيعية ، بينما يكون بنسبة قليلة جدا في العلوم الإنسانية والاجتماعية فما هو يا ترى السبب؟

وعليه يمكن طرح إشكالية البحث الرئيسية على النحو الآتي:

ما هي الصعوبات والعراقيل التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية؟ وما هو مجال تأثيرها على البحث العلمي بصفة عامة والموضوعية العلمية بصفة خاصة؟

كيف يمكن تذليل هذه الصعوبات والعراقيل؟

للإجابة على هذه التساؤلات ارتأيت تقسيم هذه الدراسة إلى المحاور التالية:

المحور الأول: الصعوبات والعراقيل التي تعترض الباحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

المحور الثاني : مجال تأثير هذه الصعوبات على البحث العلمي بصفة عامة والموضوعية العلمية بصفة خاصة .

المحور الثالث : كيفية تذليل الصعوبات والعراقيل في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية.

أولا: الصعوبات التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية :

قبل التطرق إلى صعوبات البحث العلمي، لابد من إعطاء لمحة موجزة عن تعريف البحث العلمي، حيث عرف بأنه: طريقة منظمة أو فحص استفساري منظم لاكتشاف حقائق جديدة ، والتثبت من حقائق قديمة ، والعلاقات التي تربط فيما بينهما والقوانين التي تحكمها .

كما عرف البعض البحث العلمي على أنه : محاولة لاكتشاف المعرفة والتنقيب عنها وتطويرها وفحصها وتحقيقها بتقصي دقيق ، ومن ثمة عرضها عرضا متكاملا بذكاء وإدراك ، ولذلك يعد البحث وسيلة وليس غاية بحد ذاته، لأن الباحث يحاول بواسطته دراسة ظاهرة أو مشكلة ما ، والتعرف عليها وعلى العوامل التي أدت إلى وقوعها ، ثم الخروج بنتيجة أو الوصول إلى حل ،أو علاج المشكلة(4) .

هناك تصنيفات متنوعة للمعرفة الإنسانية بصفة عامة، إذ يمكن تصنيفها إلى علوم طبيعية وعلوم اجتماعية، وعلوم إنسانية.

فالعلوم الطبيعية، هي تلك العلوم التي تهتم بدراسة الظواهر الطبيعية، ومن هذه العلوم نجد: الفيزياء والكيمياء والجيولوجيا والفلك، كما تتضمن العلوم البيولوجية كالحيوان والنبات البيولوجي.

أما العلوم الاجتماعية، فهي تلك العلوم أو فروع المعرفة التي تتجه نحو دراسة أصل وتاريخ الإنسان، كما تبحث في التغيرات التي تحدث في الأدب والفن.

وهناك اتجاه يميل إلى دمج العلوم الإنسانية مع العلوم الاجتماعية على اعتبار أن الإنسانيات تدخل في مجال الاجتماعيات ، وبناء على ذلك فإن تصنيف العلوم يقوم على أساس التفرقة بين علوم طبيعية وعلوم اجتماعية فقط، إذ تهتم العلوم الطبيعية بصفة مباشرة بالظواهر والأحداث الطبيعية، بينما تهتم العلوم الاجتماعية بدراسة أنشطة ومنجزات الإنسان.

ولهذا يجب التمييز بين هذين الصنفين من العلوم، واللذين يختلفان تمام الاختلاف في بعض النواحي.

ويمكن تحديد أوجه الاختلاف بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية فيما يلي:

إن العلوم الطبيعية تطورت إلى مرحلة أبعد بكثير من تطور العلوم الاجتماعية في الحاضر وحتى على ما يبدو في المستقبل القادم.

إن العلوم الطبيعية تختلف عن العلوم الاجتماعية من حيث المنهج العلمي المستخدم في الدراسات والبحوث، فبينما تعتمد العلوم الطبيعية على الطريقة العملية المحسوسة القائمة على التجريب والاستقراء والقياس والتطبيق للتأكد من صحة النتائج التي يتم التوصل إليها، نرى أن العلوم الاجتماعية قاصرة على بلوغ هذا المستوى، فتكتفي بالدراسات المسحية والمشاهدة

والوصول إلى نتائج وتحليلات غير مضمونة، عرضة للتغيير والنقد من حين إلى آخر، على الرغم من استخدام العلوم الاجتماعية لأحدث المبتكرات التكنولوجية الآن.

إن العلوم الاجتماعية تعنى بدراسة الإنسان من الناحية الاجتماعية، وتدرس مظاهر الطبيعة بالنظر إلى علاقتها بهذا الإنسان وأثرها فيه وأثره فيها، وعلى هذا فالإنسان هو محور وصميم موضوع العلوم الاجتماعية بينما الظواهر والأشياء موضوع العلوم الطبيعية.

إن المنهج العلمي المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية، يختلف بعض الشيء عن ذلك المطبق في العلوم الطبيعية، خاصة من حيث الدقة، وذلك بسبب الاختلاف في طبيعة المشاكل والظواهر في الميدانين، وبسبب الصعوبات والعقبات.

تتلخص صعوبات الباحث العلمي في جملة من العوائق والمشاكل تتلخص أهمها في:

تعقيدات الظواهر الاجتماعية والإنسانية وتغيرها: من المسلم به أن الظاهرة الإنسانية والاجتماعية غير ثابتة ومستقرة ما دامت تتصل بالإنسان(5)، كون أن هذا الأخير أحواله تتغير من حالة لأخرى ومن زمان لآخر وكذلك المكان الذي يعيش فيه، لذلك من المنطقي أن تتعقد هذه الظواهر ما دامت غير مستقرة على حال، كما أن تشابهها سوف يؤدي إلى صعوبة تحديد الموقف من هذه الظواهر، والحكم عليها، مما يضفي في الكثير من الأحيان إلى نتائج جد سلبية لا يمكن الاعتماد عليها في تصنيف الظواهر وضبطها، لاسيما أنها تتأثر بالسلوك الإنساني المعقد(6).

كما أن الظواهر الإنسانية والاجتماعية تتغير بشكل سريع نسبيا، فالثبات نسبي، وهذا يقلل من فرصة تكرار التجربة في ظروف مماثلة تماما.

إذن يمكن القول أن تعقيد الظواهر الإنسانية والاجتماعية يعود إلى الإنسان في حد ذاته، فهو محور العلوم والدراسات الاجتماعية، وهو أكثر الكائنات تعقيدا كفرد أو كعضو في الجماعة، فالسلوك الإنساني يتأثر بعوامل عدة مزاجية ونفسية لدرجة تربك الباحث الاجتماعي(7).

مثل المادة التاريخية التي تعد أكثر تعقيدا من المعلومات والمعارففي مجالات أخرى للحياة، وبذلك يصعب وضع فروض معينة واختبار هذه الفروض، لأن علاقة السبب بالنتيجة في تحديد الحوادث التاريخية ليست علاقة بسيطة، فالأسباب متشابكة، ويصعب رد النتيجة إلى أحدهما.

فقدان التجانس في الظواهر الاجتماعية: بالرغم من أننا نستطيع أن نصدر بعض التعميمات عن الحياة الاجتماعية والسلوك الإنساني، فإن الظواهر لها شخصيتها المنفردة وغير المتكررة، ولا نستطيع أن نسرف في تجريد العوامل المشتركة في عدد من الأحداث الاجتماعية، لكي نصوغ تعميما أو قانونا عاما، ولكن هذا لا يعني الاختلاف في كل المجالات.

التحيزات والميول الشخصية: يصعب دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية دراسة موضوعية بعيدا عن الأهواء والعواطف الشخصية، فالظواهر الاجتماعية(8)أكثر حساسية من الطبيعة، لأنها تهتم بالإنسان كعضو متفاعل في جماعة، وبما أن الإنسان مخلوق غرضي يعمل على الوصول إلى أهداف معينة، ويملك المقدرة على الاختيار، مما يساعده على أن يعدلمن سلوكه، فإن مادة العلوم الاجتماعية والإنسانية تتأثر كثيرا بإرادة الإنسان وقراراته.

عدم دقة المصطلحات والمفاهيم في العلوم الاجتماعية:حيث نلاحظ الفرق في استخدام المفاهيم في العلوم الاجتماعية والمفاهيم في العلوم الطبيعية، حيث تتميز المفاهيم الاجتماعية بالمرونة(9)والغموض، وعدم الوضوح وتعدد استعمالها، في حين أن المفاهيم في العلوم الطبيعية تكون أكثر دقة وثبات.

صعوبة الوصول إلى تعميم النتائج: إن العلوم الإنسانية والاجتماعية على اختلاف أنواعها، وتعدد فروعها مثلها مثل العلوم الطبيعية، فليست الطريقة العلمية أو المنهج العلمي في البحث وقفا على العلوم الطبيعية والتطبيقية، كما يظن البعض، وإنما يمكن تطبيقها في العلوم الاجتماعية والإنسانية المختلفة، ولكن الاختلاف يكمن في دقة النتائج، خاصة وأنه يعود إلى طبيعة المشكلات التي تواجه الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ويتجلى ذلك من خلال صعوبة الوصول إلى قوانين واضحة وثابتة نظرا لتغير الظاهرة الاجتماعية باستمرار.

كما أن النظريات المتوصل إليها في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية تبقى نسبية(10)ولا تتسم بالدقة والصرامة العلمية التي تميز العلوم الطبيعية، ويعود السبب في ذلك إلى أن العلوم الطبيعية تتعامل مع:

مواد جامدة يمكن دراستها وتحليلها بدون تحيز، وهذا بخلاف الظواهر الإنسانية والاجتماعية فهي غير ثابتة.

إجراء التجارب عليها مختبريا وتكرارها.

استخدام أقصى درجات الضبط والتقنين.

الخروج بنتائج دقيقة ومؤكدة ترتقي إلى مستوى القانون.

أما في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية فمواضيع بحثها، هو الإنسان ونشاطاته في كل المجالات، وهو ما يثير إشكاليات وصعوبات في مجال البحث نذكر منها(11):

الإنسان كائن حي بالغ التعقيد، ولا يمكن للباحث أن يلتزم بالموضوعية التامة عند دراسة نشاطاته.

من الصعب جدا دراسته مختبريا، لأنه سيغير مواقفه وردود أفعاله حالما يشعر أنه تحت الملاحظة في ظروف اصطناعية.

لا يمكن تحقيق أعلى درجات الضبط في البحوث الاجتماعية، ولا يمكن التوصل إلى قوانين.

إضافة إلى ذلك، توجد فروق أخرى تميز بين الظاهرة الطبيعية والظاهرة الإنسانية والاجتماعية نكتفي بذكربعضها(12):

يسهل تحديد وحصر العلة أو العلل التي تكون وراء نشوء الظواهر الطبيعية، في حين يصعب تحديد وحصر كل أسباب الظاهرة الإنسانية، فقد يصل الدارس إلى معرفة بعض الأسباب، لكن دون أن يتمكنمن الوقوف على كل الأسباب، لأنها متعددة ومتداخلة ومتشابكة.

تتميز الظاهرة الطبيعية بغياب المكون الشخصي أو الثقافي أو التراثي عنها، فهي بلا شخصية ولا ثقافة ولا تراث، كما أنها مجردة من الزمان والمكان مثل تجردها من الوعي والإرادة والذاكرة، وبالمقابل نجد أن هذه المكونات الشخصية والثقافية والتراثية أساسية في بناء بنية الظاهرة الإنسانية، أضف إلى ذلك تعدد هذه الثقافات، وتعدد الشخصيات الإنسانية، هذا مع حضور الوعي والإرادة الحرة والشعور والذاكرة في الظاهرة الإنسانية. ولعل أبرز مثال على ذلك الأبحاث التاريخية، حيث يصعب الوصول إلى نتائج تصلح للتعميم، وذلك لارتباط الظاهرة التاريخية بظروف زمنية ومكانية يصعب تكرارها بنفس الدرجة من الدقة.

صعوبة إخضاع الظواهر الإنسانية والاجتماعية للمخبر: إذا كانت العلوم الطبيعية والتجريبية (الفيزياء –الفلك –الكيمياء-علم الأحياء إلخ)، تشتغل بدراسة الظواهر الطبيعية متخذة إياها كمواضيع أو أشياء يمكن إخضاعها لكل إجراءات الملاحظة والقياس والتجريب، فإن قيام العلوم الإنسانية والاجتماعية كمجالات تتناول البحث والدراسة في كل الظواهر الإنسانية والاجتماعية جعلها تعتبر الإنسان موضوعا أو شيئا يقبل تطبيق نفس تلك الإجراءات التي ثبتت أهميتها المنهجية على مستوى العلوم الطبيعية، ومن هنا يطرح الإشكال التالي: هل يمكن بالفعل أن يدرس الإنسان (بما هو ذات واعية وحرة) كما تدرس الأشياء الطبيعية ؟

إن عدم القدرة على استعمال الطريقة المخبرية في العلوم الإنسانية والاجتماعية ناتج أساسا عن صعوبة وضع الظواهر الاجتماعية تحت ظروف قابلة للضبط والرقابة، كما في العلوم الطبيعية، فالباحث الاجتماعي يجب أن يدرس ويلاحظ الظاهرة قيد البحث في العالم الواسع، وأن ينتظر حدوثها، لأنه ليس بإمكانه خلق ظروف حصولها، وضبط تلك الظروف بشكل مطابق تماماإذن من هذا المنطلق، لا يمكن وضع الظواهر الإنسانية والاجتماعية تحت التجربة وذلك يعود للأسباب التالية(13):

صعوبة الضبط التجريبي وعزل المتغيرات المتداخلة للظاهرة الاجتماعية والإنسانية.

تأثر الوضع التجريبي بالمراقبة والملاحظة التي يقوم بها الباحث، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى تغيير في السلوك لدى الأفراد والمجتمعات موضوع الدراسة والبحث ، وصعوبة الملاحظة أحيانا.

تغير الظواهر الاجتماعية والإنسانية بشكل سريع نسبيا، وهذا يقلل من فرصة تكرار التجربة في ظروف مماثلة تماما.

الطبيعة المجردة لبعض المفاهيم الاجتماعية والإنسانية وعدم الاتفاق على تعريفات محددة لها ، وخضوع بعض المشكلات الاجتماعية والإنسانية لمعايير أخلاقية.

صعوبة القياس بشكل دقيق للظواهر الاجتماعية والإنسانية(14)لعدم وجود أدوات قياس دقيقة لها أحيانا.

مثل المادة التاريخية لا تخضع للتجريب، وبذلك يصعب إثبات الفرضيات وتحقيقها تجريبيا، فالمصادر التاريخية عرضة للخطأ، ولابد من اعتماد ملاحظات الآخرين وأقوالهم، لأن الباحث لا يتمكن من الاتصال المباشر بالمادة التاريخية.

ثانيا: مجال تأثير هذه الصعوبات والعراقيل على البحث العلمي بصفة عامة والموضوعية العلمية بصفة خاصة:

إن الصعوبات التي تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية يمكن أن تؤثر على البحث العلمي والموضوعية العلمية من خلال ما يلي:

1- لا يمكن التوصل إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم:

يتميز البحث العلمي بعدة خصائص تميزه عن غيره من الدراسات، وحتى يمكن اعتبار دراسة معينة بحثا علميا أكاديميا، لابد من الوصول إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم، هذه الخاصية نجدها متوفرة بشكل كبير في العلوم الطبيعية، بينما توجد بشكل ضعيف في مجال الدراسات الإنسانية والاجتماعية فمثلا في علم التاريخ، لا يمكن الوصول إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم(15)، كون أن علم التاريخ يقوم على أساس المعرفة التاريخية، التي تعد معرفة جزئية بحكم طبيعتها، حيث لا يمكن الحصول على معرفة كاملة للماضي، وذلك بسبب مصادر المعرفة التاريخية وتعرضها للتلف والتزوير، ويصف فان دالين ما ذكره جوتشالك عن المعرفة التاريخية بقوله عنها (إن من شهدوا الماضيلا يتذكرون سوى جزء منه، ولم يسجلوا سوى جزء مما تذكروا، وضاع جزء مما سجلوا، واكتشف الباحثون صحة جزء مما فهموا، وفهموا جزءا من التسجيل الصحيح، ونقلوا جزءا مما فهموا، وبذلك تبقى المعرفة التاريخية معرفة جزئية). هذا من جهة، ومن جهة أخرى يصعب الوصول إلى نتائج قابلة للتعميمفي الأبحاث العلمية التاريخية، وذلك لارتباط الظاهرة التاريخية بظروف زمنية ومكانية يصعب تكرارها بنفس الدرجة من الدقة.

2- انتفاء الموضوعية:

وذلك بتغليب طابع النزعة الذاتية والميول الشخصية على البحوث الاجتماعية والإنسانية، وتتجلى الذاتية من خلال ما يلي(16) :

يتأثر الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية بالموضوع الذي يدرسه لأنه جزء منه، ويصعب عليه أن يدرسه بحياد ونزاهة وموضوعية.

قد يؤثر الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الظاهرة الإنسانية ، فيغير من طبيعتها ويفهمها فهما خاصا، مما يجعل النتائج تختلف من باحث لآخر ، ويجعل إمكانية التعميم متعذرة.

يتداخل الموضوع في العلوم الإنسانية مع الذات، ويصعب الفصل بينهما، وهذا بخلاف العلوم الطبيعية التي يمكن فيها فصل الذات عن الموضوع.

يتمركز الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية حول ذاته، أي أنه يقدم رؤيته للظاهرة الإنسانية المدروسة، انطلاقا مما يحمله في ذاته من مشاعر وأفكار ومعتقدات ترتبط بالتزامه بمواقف فلسفية(17) ، أو مذاهب أيديولوجية أو عقائدية، وهذا ما يجعل الباحث يسقط تصوراته الذاتية على الظاهرة ويجعل تحقيق الموضوعية مسألة غاية في الصعوبة.

إن انخراط الذات في الموضوع يجعلها تعتقد في نوع من المعرفة الحدسية بالموضوع ، وهذا مخالف للمناهج والتقنيات العلمية التي من شأنها أن تحقق الموضوعية المتوخاة.

3- إصدار أحكام مرتجلة وعشوائية:

إن الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية نتيجة غياب الكثير من الأدلة والبراهين القاطعة لحل مشكلة معينة، سواء كانت سياسية أم اقتصادية أم اجتماعية أم تاريخية أم نفسية، يجعل منه يتسرع في إصدار أحكام عشوائية ومرتجلة، وهذا ما يؤثر في نهاية المطاف على الموضوعية العلمية، والتي بدورها تؤثر على البحث العلمي ومصداقيته.

ثالثا: كيفية تذليل الصعوبات والعراقيل:

يمكن تجاوز العقبات والعراقيل التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية على النحو الآتي:

تجاوز العوائق في مجال التاريخ: لقد استطاع العلامة عبد الرحمن بن خلدون أن يجعل من التاريخ علما له منهجه وقوانينه(18)، فالتاريخ في نظره ليس مجرد سرد للأخبار، بل تحليل وتعليل لها حيث يقول (وأما الأخبار عن الواقعات فلا بد في صدقها وصحتها من اعتبار المطابقة، فلذلك وجب أن ينظر في إمكان وقوعه، وصار فيها أهم من التعديل ومقدما عليه).

إن علمية التاريخ تستلزم العمل بالقوانين التالية(19) :

1- قانون السببية :

ما من حادثة تقع إلا ولها أسباب طبيعية أدت إلى وقوعها، والمقصود بالأسباب الطبيعية ما تعلق بحالة المجتمع السياسية والاقتصادية والثقافية، وهنا يربط ابن خلدون بين حركة التاريخ وما يفرزه العمران البشري من أحوال يقول: (التاريخ خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو العمران وما يعرض لطبيعته من الأحوال مثل التوحش والتأنس والعصبيات...).

2- قانون الإمكان والاستحالة:

ما كان من الأخبار معقول أدخلناه دائرة الإمكان، وما كان غير معقول أدخلناه دائرة الاستحالة، ومن هذا المبدأ يمكن لنا التمييز بين الأخبار الصحيحة والأخبار الخاطئة بشكل برهاني.

3- قانون التشابه:

إن الأحداث التاريخية تتشابه في عللها ونتائجها، فالحضارات تنمو على عصبية معينة، ولما تصل إلى قمة الهرم يلجأ أفرادها إلى الترف فيبدأ التقهقر والانحطاط لتبدأ حضارة أخرى في النمو بنفس العملية، فالتاريخ يخضع لمبدأ الحتمية.

4- قانون التطور:

إن العمران البشري في تطور مستمر، وأحوال الناس في تغير وتنوع، ورغم قانون التشابه فإن تغير الأعراض والمظاهر كتغير الشخصيات والوسائل لا يغير العلل وقوانينها، فالوقائع لا تتكرر بذاتها بل بكيفيات مختلفة.

كما أن الدراسة العلمية للتاريخ تمر بالمراحل التالية(20):

1- مرحلة التجميع:

وجب تناول الحادثة من خلال الآثار والوثائق وهي على نوعين:

أ- المصادر غير الإرادية التي بقيت من غير قصد مثل الأبنية ، النقود والأسلحة والأوسمة والتراث الفكري والأدبي.

ب-المصادر الإرادية، وهي التي بقيت قصدا لتكون شاهدة عليهم كالرواية وكتب التاريخ.

2-مرحلة النقد والتحقق : وتتم بمستويين :

أ- النقد الخارجي: وهو الفحص الخارجي للمصدر من أجل معرفة هل هذه الوثيقة تعود إلى ذلك الزمن أم لا ؟ وهل وصلت لنا دون تشويهأو تزوير، فإذا كانت وثيقة يجب تفحص نوع الورق أو الحبر أو شكل الخط، أما إذا كان سلاحا أو نقودا، أو أوسمة فينبغي تفحص نوع المعدن، طبيعة المواد الكيماوية من أجل التأكد من الآثار.

ب- النقد الباطني: وهو فحص داخلي للمصدر، من أجل معرفة هل ما ورد في هذه الوثيقة يتماشى مع عقلية الذي تنسب إليه، وهل هو متفق مع ما روي في مراجع أخرى وكذلك معرفة نفسية الكاتب ومواقفه تجاه هذه الحادثة مما دفعه إلى التمحيص والمبالغة أو إلى التشويه في الأحداث والقراءة الدقيقة حتى يتمكن من الوقوف على الأخطاء غير المقصودة والعفوية.

ج- إعادة بناء الحادثة: وذلك للتأليف بين أجزائها وترتيبها وفق تسلسلها الزمني والسببي فتكون كل مرحلة مقدمة لما بعدها ونتيجة لما قبلها من مراحل وبهذه الطريقة يتم دراسة التاريخ بعيدا عن الأحكام الذاتية(21)

تجاوز العوائق في علم النفس:

من أهم المناهج العلمية التي أدخلت في دراسة الظواهر النفسية المنهج السلوكي الذي تجاوز منهج الاستبطان (الملاحظة الذاتية للأحوال النفسية).

لقد رفضت المدرسة السلوكية مع واطسون (1958-1878)، منهج الاستبطان لأن الشعور في نظره فكرة فلسفية ميتافيزيقية، وعوضه بمصطلح السلوك الذي يقبل الملاحظة الخارجية والتجسيد الحي لما يقوم به الكائن من ردود أفعال منظمة، فكل فعل هو في الحقيقة استجابة لمنبهات خارجية ، فالظواهر النفسية(22)لها بعد خارجي، وبالتالي فهي قابلة للدراسة التجريبية والتحليل الموضوعي،

وأحسن مثال على ذلك قانون المنعكس الشرطي الذي استنتجه العالم الروسي بافلوف بعد التجارب التي أجراها على الكلب، حيث تحولت الاستجابة الطبيعية وهي سيلان اللعاب عند رؤية الطعام أو شم رائحته إلى استجابة شرطية وهي سيلان اللعاب عند سماع الجرس، ونفس المنبهات تعطي نفس الاستجابات، وهذا يعني أن التنبؤ ممكن، وأن البيئة الخارجية التي يعيش فيها الفرد هي التي تحدد طبيعة السلوك المكتسب.

هناك المنهج التحليلي أو التحليل النفسي، وهو طريقة علمية في تحليل الظواهر النفسية والاضطرابات العقلية أبدعها العالم النفساني سيجموند فرويد كبديل للتنويم المغناطيسي ويقوم التحليل النفسي على الحوار والتداعي الحر للأفكار من خلال الأسئلة التي يلقيها الطبيب على المريضأو السوي، وتتعلق أساسا بماضيه وأحلامه ورغباته وميوله والغرض من ذلك هو إخراج الرغبات المكبوتة في اللاشعور إلى ساحة الشعور حتى تزول العقد وتختفي الأعراض المرضية يقول فرويد: (إن اللاشعور فرضية لازمة ومشروعة لتفسير الكثير من الأفعال التي لا تتمتع بشهادة الشعور، سواء عند الأسوياء أم المرضى على حد سواء).

تجاوز العوائق في علم الاجتماع:

لقد حدد إيميل دور كايم(23)خمسة خصائص للظاهرة الاجتماعية، نأخذها كمسلمات من أجل تفسير الظاهرة الاجتماعية تفسيرا موضوعيا وعلميا(24)وهي:

أ- أنها توجد خارج شعور الأفراد، أي خاضعة للعادات والتقاليد والمعتقدات التي هي موجودة قبل أن يولد الإنسان وتوجه كسلوك، كما تعتبر قوانين المجتمع القوة الآمرة والقاهرة مما يجعل الظاهرة الاجتماعية تمتاز بالإلزام والإكراه لذلك تفرض نفسها على الفرد داخل المجتمع.كما أنها صفة جماعية تتمثل فيما يسميه دور كايم بالضمير الجمعي ،(عندما يتكلم الفرد، فإن الضمير الجمعي هو الذي يتكلم فينا)، أي إنها لا تنسب إلى الفرد ولا إلى بضعة أفراد، إنما هي من صنع المجتمع وهي عامة يشترك فيها جميع أفراد المجتمع، وتظهر في شكل واحد وتتكرر إلى فترة طويلة من الزمن، رغم أن الفضل في نشوئها يعود إلى الأفراد.

ب- إن الظواهر الاجتماعية(25) في ترابط يؤثر بعضها في البعض ويفسر بعضها البعض مثل الأسرة هي مرآة المجتمع، وبينهما تأثير متبادل، كما أنها تمتاز بأنها حادثة تاريخية، أي أنها تعبر عن لحظة من لحظات تاريخ الاجتماع البشري،

حيث أن هذا التحديد للظاهرة الاجتماعية صحح بعض طرق التعارف الفاسدة، مما أدى بالدراسات الاجتماعية إلى التقدم في مجال العلم والموضوعية، بعدما كانت عبارة عن تصورات، وهذا ما أوصل دور كايم إلى اعتبار نطاق الظواهر الاجتماعية أوسع مما يعتقد، حيث يقول: (ما من حادثة إنسانية إلا ويمكن أن نطلق عليها اسم ظاهرة اجتماعية)، كما اعتبر دوركايم: أن الظاهرة الاجتماعية مثلها مثل بقية الظواهر القابلة للدراسة وفق المنهج التجريبي من أجل صياغة القانون،

وفي هذا قال: (يجب أن نعالج الظواهر على أنها أشياء)، أي بنفس المنهج الذي يدرس به عالم الفيزياء الحادثة الطبيعية، خاصة قواعد الاستقراء التي مكنت علماء الاجتماع من اعتماد المقارنة بين الحالات واستنتاج القوانين، ومن جملة القوانين التي توصل إليها الاجتماعيون قانون وارد الذي يقول: (إن الأفراد يبحثون عن أكبر كسب بأقل مجهود) ، وقانون دوركايم حول الانتحار (الميل الشخصي إلى الانتحار يزداد مع قلة الروابط التي تربط الفرد بالمجتمع).

الخاتمة:

إن تطور العلوم الطبيعية والتجريبية ساعد العلوم الإنسانية والاجتماعية في البحث من أجل تطوير نفسها، وبالتالي البحث عن مناهج تتميز عن المنهج التجريبي، وتكون مكيفة حسب خصوصيات كل ظاهرة، وهكذا تظل الإشكاليات المطروحة ليست بالضرورة تشكيكا في القيمة العلمية لهذه العلوم، وإنما يتعلق الأمر بنقاش إيبستيمولوجي من شأنه أن يغني العلوم الإنسانية والاجتماعية ويدفع بها إلى توخي الدقة، لأن جميع الصعوبات تتمثل في طبيعة الظاهرة الإنسانية باعتبارها ظاهرة معقدة، متغيرة وأن الإنسان يكون هو الدارس والمدروس في الوقت نفسه.

وفي الأخير، وعلى ضوء ما سبق ذكره، يمكن القول بأن الدقة في قوانين العلوم الطبيعية مرجعها إلى صورتها الرياضية، لأن من الميسور أن تقاس مقاديرها بالكمية، أما العلوم الإنسانية والاجتماعية يتعذر إخضاع موضوعاتها لهذا الضبط الكمي، ويستحيل تصويرها بالمعادلات الرياضية الدقيقة، مما أدى ببعض الباحثين في العلوم الإنسانية إلى القول بأن علومهم لا تكون عامة أبدا، لأنها لا تخلو من الحالات الاستثنائية التي لا تدخل في طبيعتها.

وعلى الرغم من الصعوبات والعراقيل التي تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية إلا أنه يمكن القول أن لهذين الصنفين من العلوم أهمية بالغة ومكانة هامة بين العلوم الأخرى، لاسيما العلوم الطبيعية، وتتجلى هذه الأهمية من خلال:

تعتبر الدراسات الاجتماعية والإنسانية منبع التعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية والتي يمكن من خلالها دخول الفرد المتعلم إلى الحياة الاجتماعية باكتسابه عادات وتقاليد مجتمعه.

تساعد المتعلم على التبصر بوضعه في الزمان من خلال (دراسة التاريخ)، والمكان الذي يعيش فيه من خلال (دراسة الجغرافيا)، ودراسة الحاضر في الماضي القريب والبعيد بقصد تلمس مؤشرات وإسهامات الماضي في تشكيل الحاضر، والسعي إلى الاستفادة من الماضي والحاضر معافي استشراف المستقبل بجعله أكثر قبولا وتطورا.

تزيد من اهتمام المتعلمين بكثير من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الحاضرة، والاتجاه نحو المشاركة الواعية فيما يواجه المجتمع من مشكلات وتحديات.

تساعد على فهم الضوابط الاجتماعية من خلال التعرض لدراسة النظم الحكومية وقوانين الهيئات والمؤسسات الاجتماعية، والتعرف على عادات وتقاليد وقيم المجتمع المتعارف عليها.

تساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي ومساعدة المتعلمين على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال وفرض الفروض العلمية.

تنمية الحاسة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم للمتعلمين ، وتقدير كفاءتهم وحقوقهم ومشاركتهم في شعورهم، وتعميق روح التآخي والتعاون فيما بينهم، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس وضبطها.

تساعد على فهم فكرة التفاهم الدولي، وتنمية النظرة العالمية التي تقوي روح التضامن مع الآخر.

تؤكد على نظام القيم الاجتماعي في المجتمع ، وتعمل على تمثيله قولا وعملا.

تؤكد على دور التربية في حل الكثير من مشكلات البيئة، والمحافظة على توازنها والتعرف على مواردها، وترشيد ثقافة استخدامها.

تعمل على تمكين المتعلمين من إدراك وتقدير الأدوار التي قامت بها الوطنية في الماضي والحاضر، وتأثيرها الحضاري وتعاونها في حل المشكلات السياسية والاقتصادية، ومناصرة الشعوب التي تطالب بحقوقها من أجل نيل الاستقلال والحرية.

تنمي قدرة المتعلمين على النقد والتحليل والمقارنة، ووزن الأدلة وإصدار واتخاذ القرارات والأحكام الايجابية بعيدا عن التعصب والتحيز.

الهوامش

أنظر د، صلاح الدين شاروخ، منهجية البحث العلمي، دار العلوم للنشر والتوزيع ، عنابة ، الجزائر ، بدون سنة الطبع ، ص 53.

أنظر د، عمار عوابدي ، مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية ، الطبعة الثانية ، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر، ص 43.

F.Bacon: the new organon and rolatedwriting. édit by fulton handersonindianapolic, 1960 ,p22-25.

أنظر د ، فوزي غرايبية ، و دنعيم دهمش ، أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة 2002، ص 102.

أنظر جان بياجيه، وضع علوم الإنسان في منظومة العلوم في اليونسكو ، الاتجاهات الرئيسية للبحث في العلوم الاجتماعية، مجلة العلوم القانونية والاقتصادية ، المجلد الأول، دمشق ، 1976 ، ص 88.

أنظر أحمد إبراهيم الشلبي ، تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، المركز المصري للكتاب ، القاهرة ، 1998 ، ص 123.

أنظر أحمد حسين اللقائي، ويونس أحمد رضوان ، تدريس المواد الاجتماعية، عالم الكتب ، 1974 ، ص 56.

أنظر شكري حامد نزال، مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الطبعة الأولى ، 2003 ، ص 140.

أنظر عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، سعد مرسي أحمد ، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، الطبعة الأولى 1979، ص 15.

أنظر عبد الوهاب المسيري، الفلسفة المادية وتفكيك الإنسان ، دار الفكر ، دمشق ، الطبعة الأولى، 2002 ، ص 15-16.

أنظر محمد أحمد الزعبي، إشكالات البحث العلمي للظواهر الاجتماعية العامة وللظواهر الاجتماعية في البلدان النامية خاصة ، دراسات عربية، مجلة فكريةاقتصادية اجتماعية، دار الطليعة، بيروت ، ع: 1/2 ، س : 34 ، 1997 ، ص : 93.

أنظر جابر الحديثي، أزمة العلوم الإنسانية ، الفكر العربي ، مجلة الإنماء العربي للعلوم الإنسانية ، معهد الإنماء العربي ، بيروت ، ع: 37/38 ، س 6، 1985 ، ص16.

أنظر أحمد عبد الرحمان النجدي، وآخرون ، الدراسات الاجتماعية ومواجهة قضايا البيئة ، دار القاهرة ، القاهرة ، 2002، ص 75.

أنظر عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، سعد مرسي أحمد، المرجع السابق، ص 22.

أنظر شكري حامد نزال، المرجع السابق ، ص 152.

w.heisenberg : physics and philosophy.newyork, herper&row ,1958.p 200.

أنظر عبد الرحمان ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون ، دار الهيثم، الطبعة الأولى ، القاهرة ، 2005 ، ص 72.

أنظر أ. جحلاط فيصل، إشكالية العلوم الإنسانية ، مقال فلسفي مفصل لجميع شعب البكالوريا منشور بمنتديات بوابة الونشريس بتاريخ : 05-06-2009 .

أنظر، عمار بوحوش، د محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي ، وطرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، الطبعة الثالثة، 2001، ص17.

Angersmaurice : initiation pratique a la méthodologiedessciences humaines ,anjoucec, 1992 ,p85.

أنظر: د، عمار بوحوش، د محمد محمود الذنيبات، المرجع السابق ، ص 37.

يعد عالم الاجتماع الفرنسي إيميل دور دوركايم أكثر العلماء اهتماما بدراسة الظاهرة الاجتماعية بناء على أسس منهجية محددة وتمثل هذا الاهتمام في مؤلفه الشهير "قواعد المنهج في علم الاجتماع ، أنظر جهينة العيسى وكلثم الغانم ، علم الاجتماع ، الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق ، سورية ، 2000 ، ص 15-17.

Pierre BOURDIEU : questions de sociologie, p 19 CERES Edition 1984, p124.

تعرف الظاهرة الاجتماعية على أنها : (فعل اجتماعي يمارسه جموع من البشر ، أو هم يتعرضون له أو يعانون منه أو من نتائجه، وحينما تكون الظاهرة ذات بعد سلبي فهي مشكلة اجتماعية .للمزيد من التفاصيل، أنظر الموقع الإلكتروني الآتي:http //ar.wikipedia.org/wiki

الفصل السابع العلاقة بين منظومة التعليم التقني والتدريب ومؤسسات الإنتاج وعملية (البحث والتطوير) في الدول العربية

تقدم الدراسة الراهنة محاولة أولية في مقاربة العلاقة التفاعلية، على مستوى الدول العربية، بين أضلاع الثلاثية المكونة من التدريب المهني والتعليم التقني، من جهة أولى، ومؤسسات الإنتاج، من جهة ثانية، ومؤسسات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، من جهة ثالثة. وتتضمن الدراسة، بصفة خاصة، بحثا لواقع التدريب المهني والتعليم التقني ، بالتطبيق على العلاقة بالإنتاج الصناعي وسوق العمل، مع تركيز على حالة جمهورية مصر العربية، كمثال عربي دال.

وتبرز الدراسة أهم المشكلات المرتبطة بهذا الواقع، متمثلة في التالي

مشكلات الدراسة :-

أ- الفيضان العددي لطلبة خريجي التعليم التقني المتوسط (أو الثانوي)، وعدم ملاءمة مستوى الخريجين لمتطلبات التطورالاقتصادي والتكنولوجي. وترتبط الظاهرة الأخيرة بطرق التعليم ، ومناهجه ، وقصور موارد التمويل اللازمة للإمداد بالتجهيزات الضرورية.

ب-اختلال هيكل التعليم الهندسي العالي ، حيث يتركز النصيب الأكبر من الدراسين في تخصصات متصلة بالقطاعات الأعلى ربحية، بالإضافة إلى قصور العلاقة مع وحدات الإنتاج المناظرة ، ونقص الاهتمام المكرس للبحث العلمي الأساسي والتطبيقي في المجالات ذات الصلة بالتطور التكنولوجي العالمي.

ج-يعاني التدريب المهني، وخاصة الصناعي،على تنوع قنواته، من ضيق الطاقة الاستيعابية والقدرات التشغيلية، واختلال هيكله نظرا لتركز التدريب أساسا فى الأنشطة الأعلى ربحية، وليس في تلك الأنشطة الأكثر ارتباطا باحتياجات التنمية بالضرورة.

د - يعانى سوق العمل من غياب تقنين مستويات العمالة الحرفية والصناعية عموما ، وتحديد مواصفاتها ومعاييرها، بينما تعاني مواقع الإنتاج من "نقص الجودة" لمدخلاتها البشرية التي هي مخرجات النظام التعليمي – التدريبي ، من زاوية المهارات اللازمة للفروع الإنتاجية.

وفى النهاية يبدو غياب الترابط العضوي بين المنظومتين المذكورتين من مستوى (البحـث والتطوير) R&D كنشاط ينبغي أن يأخذ دفعته الضرورية، ماديا وبشريا، معرفيا وإنتاجيا ، بما يحقق نقله نوعية لمسـتوى ومعدل النمو الاقتصادي وتركيب الناتج المحلي الإجمالي.

وفيما يلي نقدم محاولة لرصد أهم الآفاق والاتجاهات المستقبلية ذات الصلة بموضوع البحث ، لتكون عاملا مساعدا في استكمال جوانب الصورة:

أولاً: من المعلومات إلى المعرفة .. ومن المهارة إلى الفكر :

لقد كانت المشكلة الرئيسية التي واجهت التطور المستمر للبحث العلمي والتعليم ومنظومة الإدارة والإنتاج في السابق، هي التغلب على نقص البيانات والمعلومات المتصلة بالمجال المعنى . ولكن مع تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وبالتالي تعاظم القدرة على جمع البيانات والمعلومات ذات الصلة، لم تعد تتحدد المشكلة في الحصول على البيانات أو المعلومات نفسها، وإنما تتحدد في انتقاء المعلومات، وتوظيفها، وفى طريقة استخدامها . وبعبارة أخرى فإن بناء قاعدة "المعرفة" صار أهم من اقتناء قواعد البيانات والمعلومات في حد ذاتها . وكما يعبر البعض، فإن الاستفادة من المعلومات أصبحت أهم – وأصعب – من الحصول على المعلومات .

يتصل بذلك أمر آخر ، أن المهارات لم تعد هي أيضا مركز الاهتمام في بناء القوة البشرية، وإنماالقدرة على إنتاج المعرفة. وبالتالي فإن تكوين "المهارات" قد أخلى مكانه تدريجيا لتكوين المعرفة المرتبطة بالابتكار والإبداع.

ويتصل بذلك بناء منظومة (قيم) تحكم النشاط الاقتصادي، ومنها: المبادرة، والتعاون مع الآخرين، التفاعل الخـلاق فيما بين البشر المنتجين والمبدعين، ومن هنا يأتي الاهتمام بما يسمى (رأس المال الاجتماعي) الذي يعمل كقوة دافعة للعمل (المشترك) .

ثانيا :من التشغيل إلى التصميم .. ومن العام إلى الخاص:

في عالم التكنولوجيا المتطورة،ينتقل مركز الاهتمام من التنفيذ والتشغيل إلى "التصميم" .. بدءَ من تصميم أجهزة الحاسبات وانتهاءَ بتصميم سلع الاستخدام النهائي البسيطة .. ويتطلب ذلك إعادة توجيه سياسات التعليم والتدريب، بتنمية القدرة على التصميم، المرتبطة بالقدرة على الابتكار، وعلى "البحث والتطوير" .

ومن جهة أخرى فإن تسارع وتيرة التطور التكنولوجي ، وخاصة من حيث ضيق المدى الزمني الفاصل بين الابتكارات والاختراعات وبعضها البعض، وبينها وبين تطبيقاتها العملية، لم يعد أمام المتخصص فسحة من الوقت للانتقال من مجال إنتاجي إلى مجال آخر ، مع كل تغير في طراز المنتج، وإنما أصبح من المتعين عليه أن يعمق تخصصه في المجال المحدد، وأن يرفع مستوى الجودة والدقة في الأداء .

وبذلك انتقل محور التركيز في تقسيم العمل الإنتاجيمن العام إلى الخاص، ومن الصورة العامة إلى التخصص الدقيق، وواكب هذا الانتقال تزايد في أهمية التكامل بين التخصصات المختلفة. ومن هنا تأتى أهمية ثقافة العمل(المشترك) التي أشرنا إليها.

ثالثا : إن تكوين القاعدة العلمية – التكنولوجية يتطلب عدة مداخل رئيسية، منها :

أ -الانطلاق من مفهوم جديد للتعليم التقني والتدريب المهني، يواكب القفزة العلمية – التكنولوجية العالمية. ومن هنا يجب إعادة النظر في جميع المشروعات القائمة لتطوير التعليم التقني لمواكبة المعايير العالمية في مجال الجودة بالذات.

ب- تكوين فئة عريضة للتقنيين والمهنيين والعلميين، من خلال مشروعات وطنية كبرى للانطلاق العلمي – التكنولوجي في مجالات محورية كالفضاء (تصنيع "الأقمار الصناعية" لأغراض البحث والبث) ، وتوليد الكهرباء من الطاقة الذرية (والاستخدامات السلمية الأخرى للطاقة النووية) والهندسة الوراثية، والمواد الجديدة، وعلوم الحياة والاتصالات. إن هذه المشروعات تعتبر بمثابة "مدارس" حقيقية لتكوين أجيال جديدة من الطلائع التقنية والمهنية.

ج-تعظيم قدرات المنشآت competence حيث أصبحت القدرة محصلة للمهارة والمعرفة . و تؤدى "القدرة" بهذا المعنى إلى آثار ممتدة على المنظومة التعليمية – التدريبية ، من خلال العملية المسماة (التغذية العكسية) أو التغذية التبادلية.

القسم الأول التعليـــــم التقنـــــي

مع تركيز خاص على التعليم الصناعي

ظاهرة الفيضان العددي في التعليم الثانوي التقني:

كم متدفق بدون تأهيل " نوعى " مناسب تصل نسبة تلاميذ التعليم الأساسي إلى إجمالي السكان في معظم الدول العربية إلى نحو الخُمس ، مما ينم عن معدل قيد مدرسي عال (في ضوء ارتفاع نسبة صغار السن في الهيكل العمري للسكان) ومعدل استيعاب عال نسبيا للأطفال في المرحلة العمرية المناظرة (6- 15 سنة) .. وفى مقابل هذا (الإنجاز الكمي) نلاحظ التواضع الشديد في مستوى التحصيل المدرسي لتلاميذ المدارس الحكومية ، لأسباب متعددة :(ارتفاع كثافة الفصول ، سوء حالة المباني المدرسية ، عدم التأهيل التربوي لقسم من المدرسين ، عدم توفر التجهيزات الكافية ، طريقة التعليم التقليدية ...) ..ويلاحظ بصفة خاصة انخفاض مستوى اكتساب مهارات التعليم الأساسية والتي تؤهل التلاميذ للتعامل البناء مع المحيط الطبيعي الاجتماعي

(وفى دراسة لعينة من أفراد الأسر المصرية الذين أكملوا التعليم الابتدائي اتضح القصور الشديد في اكتساب المهارات الخاصة بمجال الرياضيات ، إذ لم يتعد مستوى إنجاز أفراد العينة – ثلث المعيار المطلوبولا يؤدى استكمال الحلقة الإعدادية من التعليم الأساسي إلى رفع جذري لمستوى اكتساب المهارات ..

خاصة إذا وضعنا في الاعتبار انخفاض نسبة المؤهلين تأهيلا علميا وتربويا مناسبا في التعليم الإعدادي إلى إجمالا عدد المدرسين بالإضافة إلى مدرسي (التدريبات العملية) في المرحلة الابتدائية

وإذا كان من المعلوم وفق المعايير الدولية أن استكمال مرحلة التعليم الأساسي لا يكفى لتأهيل التلميذ للتعامل مع المحيط الطبيعي - الاجتماعي ، وإنما يعتبر استكمال مرحلة التعليم الثانوي شرطا لتحقق الحد الأدنى لهذا التعامل ، فان من الملاحظ وفق الأبحاث الميدانية أن (الطالب في المجتمعات العربية - بما فيها مصر - إلى أن ينتهي من الدراسة الثانوية يقضى حوالي 5000 ساعة في تعلم مادة العلوم سواء من خلال الدراسة أو التحضير في المنزل ، ولكن لا يترتب على كل هذه الساعات الدراسية إكساب الطالب مهارات التعلم الذاتي .. فقد اتضح مثلا أن الطالب لا يستطيع القيام بإجراء تجربة معملية بسيطة بنفسه ما لم يكن قد أجراها من قبل ولئن كان هذا يصدق على التعليم الثانوي العام ، فماذا عن التعليم الثانوي التقني ، وبالتحديد: التعليم الصناعي، بالتطبيق على مثال جمهورية مصر العربية.؟

هذا ما نتناوله فيما يلي .

التعليم الثانوي التقني (الفني) والصناعي :

تتبع الأنظمة التعليمية في الدول العربية النموذج القائم على الفصل بين المسار العام والمسار التقني أو (الفني) في المرحلة الثانوية؛ فكل منهما يخضع لتوجهات محددة تختلف عما يخضع له الآخر: حيث يقوم التعليم الثانوي العام في الغالب بالتهيئة للالتحاق بمرحلة التعليم العالي (الكليات الجامعية والمعاهد العليا) من خلال الحصول على (شهادة الثانوية العامة) التي لا تصلح في حد ذاتها لتهيئة الحاصل عليها للالتحاق بسوق العمل، نظرا لأن المرحلة الثانوية في هذه الحالة لا تمثل مرحلة "منتهية". وينعكس ذلك على فلسفة التعليم الثانوي العام، ومناهج الدراسة، وموقع الحاصلين على شهادة إتمام التعليم الثانوي العام من منظومة الإنتاج والتشغيل.

أما التعليم التقني، فإنه بصفة عامة يمثل مرحلة منتهية في معظم الدول العربية (مع ملاحظة فتح قناة التعليم العالي جزئيا أمام بعض خريجي المسار الفني – التقني- بشروط معينة، في جمهورية مصر العربية مثلا وفي حدود نسبة 5% من أولئك الخريجين). وتكون وظيفة التعليم التقني على هذا النحو هي إمداد سوق العمل باحتياجاته من التخصصات المختلفة، من مستويات معينة للعمالة.

أما بالنسبة للتعليم الصناعي – وهو أهم فروع المسار التقني للمرحلة الثانوية في الدول العربية- فقد حافظ على موقعه المتقدم خلال العقدين الأخيرين ، حافظ التعليم الصناعي في الدول العربية على موقعه المتقدم في إطار المرحلة الثانوية ، خلال العقد الأخير ، إذ يأتي تاليا بفارق صغير للتعليم الثانوي العام ، متجاوزا التعليم التجاري ،مع تأخر موقع التعليم الزراعي كثيرا، إن وُجد أصلا.

وفي جمهورية مصر العربية، يتبع (التعليم الفني) وزارة التربية والتعليم بصفة أساسية، حيث يضم حاليا نحو 1810 مدرسة فنية، يدرس بها قرابة مليوني طالب (1,9 مليون) ويذهب لسوق العمل من بينهم أكثر من 620 ألف خريج سنويا، حسب التقديرات الرسمية.21

بينما تشرف وزارة التعليم العالي على نحو47 معهدا فنيا متوسطا.وفي مقابل المليونين من طلاب التعليم الثانوي التقني، يبلغ عدد طلاب التعليم الثانوي العام مليون طالب تقريبا، فتكون النسبة بين المسارين 2: 221

أما التعليم الصناعي في جمهورية مصر العربية، فإنه يتكون مما يلي:

---

21 - وزارة القوى العاملة بجمهورية مصر العربية، الخطوط الرئيسية لاستراتيجية الحكومة المصرية في تنمية مهارات القوى البشرية، القاهرة، أكتوبر 2008، ص3.

22 - البنك الدولي ومؤسسة التدريب الأوربية، إصلاح التعليم والتدريب الفني والمهني في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، التجارب والتحديات، لوكسمبورج، 2006، ص ص 51-57، ص52.

المدارس الثانوية الصناعية نظام الثلاث سنوات وذلك بنسبة 84%تقريبا من الإجمالي ..ويستهدف هذا النوع من المدارس تخريج فئة "الفني" لخدمة الصناعة .

المدارس الثانوية المهنية الصناعية نظام السنوات الثلاث بنسبة حوالي 2% تقريبا.

فصول ملحقة بالمدارس الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث لإعداد معلمي المجال الصناعي بمرحلة التعليم الأساسي 1% تقريبا.

المدارس الفنية المتقدمة الصناعية نظام السنوات الخمس- وتنقسم إلى:

المدارس الفنية المتقدمة الصناعية نظام السنوات الخمس لإعداد "الفني الأول" .

ب- المدارس الفنية المتقدمة الصناعية نظام السنوات الخمس لإعداد"المدرب".

مشروع (مبارك – كول) لتطوير التعليم الفني والتدريب المهني في مصر :

وفى خضم هذا التطور الكمي الهائل للتعليم الصناعي ، نشير بصفة خاصة إلى الجهد الكبير المبذول خلال السنوات الأخيرة وبالتحديد بعد عام 1993 ، لزيادة عدد المدارس والفصول (للمدارس الفنية المتقدمة الصناعية نظام السنوات الخمس)والمخصصة لتخريج فئة"الفني الأول" في التخصصات الصناعية المختلفة ، فقد توالى منذ 1993 صدور القرارات الوزارية لإنشاء هذه المدارس.

قصور التأهيل النوعي:

في مواجهة هذا الكم المتدفق من التعليم الصناعي واليه ، نلاحظ قصورا في تأهيله نوعيا ونستدل على ذلك بالمؤشرات التالية : إعداد المعلم ، المقررات الدراسية ، طريقة التدريس ، تخصصات الدراسة ، التجهيزات بالمعدات اللازمة وطريقة التقييم

ونتناول هذه المؤشرات على التتابع فيما يلي :

أولاً : إعداد المعلم :

ونتناول إعداد معلمي التعليم الصناعي وفق مجوعات مواد الدراسة على النحو التالي :

معلمو المواد الثقافية (اللغة العربية والتربيةالدينية واللغة الأجنبية والرياضيات والعلوم) ويتم إعداد هؤلاء المعلمين إما من خلال كليات التربية أو من خلال الكليات المتنوعة كالآداب والعلوم بدون مؤهل تربوي. ويلاحظ أن هذا الإعداد مصمم لتخريج معلمي التعليم الإعدادي والثانوي العام (وليست لدى المعلمين دراية كافية بأهداف التعليم الفني الصناعي ولا مقرراته ، ويمكن القول إلى حد كبير أن أساليب تدريسهم لتلك المواد الثقافية غير موجهة توجيها وظيفيا فيما يتعلق بالتعليم الصناعي،

بالإضافة إلى عدم تقبلهم للعمل في التعليم الصناعي بسبب ضعف مردودات هذا التعليم بالنسبة لهم ويسعى هؤلاء المعلمون بكل السبل للنقل منه إلى مدارس التعليم العام.

معلمو المواد الفنية النظرية .وكان يتم اختيار هذه الفئة من المعلمين من خريجي كليات الهندسة والمعاهد الصناعية وغيرها ، إلى أن جرى استحداث قنوات جديدة أصبحت تمد التعليم الصناعي بمعظم معلميه لمجموعة المواد الفنية النظرية وهذه القنوات هي :

الدراسة التكميلية لمدة سنتين بعد دبلوم المدارس الثانوية الصناعية .

إنشاء شعب فنية صناعية ببعض كليات التربية تقبل خريجي المدارس الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث ونظام السنوات الخمس (أربع سنوات لخريجي النظام الأول وثلاث سنوات لخريجي النظام الثاني).

إنشاء "كلية التعليم الصناعي "بالقاهرة وبدأت الدراسة بها في العام 90/1989 ثم إنشاء كلية أخرى ببني سويف بدأت الدراسة بها في العام 94/1993.

ويتضح من ذلك أن معلمي المواد الفنية النظرية يشكلون خليطا غير متجانس من ذوى المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة والعليا والمؤهلات التربوية وغير التربوية ، مما يحد من القدرة على تخريج الفنيين والفنيين الأوائل بالنوعية الملائمة لسد حاجات الصناعة المصرية ،.

معلمو المواد العملية: وهؤلاء هم معلمو الورش والتطبيقات العملية ومعظمهم يحمل مؤهلا فوق المتوسط ويحمل بعضهم دبلوم المدارس الثانوية الصناعية فقط ويبلغ عددهم نحو 11521 معلما ، وتصل نسبة غير التربويين منهم 31%.

ثانيا : المقررات الدراسية:

ونشير بصفة خاصة إلى أهم نوعية من التعليم الصناعي وهى المدارس الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث ، إذ يلاحظ ما يلي :

إن مجموع الساعات المخصصة أسبوعيا لمجموعة مواد ما يسمى (الثقافة العامة) في السنوات الثلاث للدراسة يتجاوز ما هو مخصص لمواد (الثقافة الفنية) : 39 ساعة للأولى مقابل 36 ساعة للأخرى .

إن الساعات المخصصة للتدريبات المهنية تصل الى49 ساعة .ومع ضرورة تغيير النسبة بين مواد الثقافة العامة ومواد الثقافة الفنية لصالح هذه الأخيرة ، فإن (التدريبات المهنية) تتم في ضوء نقص معدات التشغيل اللازمة والمدربين الأكفاء تربويا وفنيا والمتمتعين "بالرضا" عن بيئة العمل، وهو ما لا يتوفر بالمستوى المناسب بالنظر إلى اختيار هؤلاء المدربين من بين خريجي التعليم المتوسط وفوق المتوسط مما يخلق إطارا اجتماعيا غير ملائم للمقارنة مع معلمي المواد الثقافية والفنية النظرية .

ثالثاً : طريقة التدريس:

تشيع في التعليم الفني والصناعي الطريقة التلقينية السائدة في التعليم المصري قبل الجامعي والجامعي على السواء وهو ما يؤدى إلى التحيز للجانب النظري من خلال "الاستظهار" عوضا عن الاستيعاب من خلال التدريب العملي .

وهذه هي الطريقة (الأحادية) في التعليم الصناعي والتي لا تؤهل الطالب والخريج للتعامل الفعال مع بيئة الإنتاج والصناعة ، وللتغلب على عيوب هذه الطريقة بدأ الالتفات إلى ما يسمى "النظام الثنائي" أو "التعليم ذو المسارين" حيث تشكل المدارس ومواقع الإنتاج الصناعي، قناتين متكاملتين لإمداد الطالب بالمعارف والمهارات اللازمة.

وقد بدأ الإدراك الحقيقي لأهمية التغيير في طريقة الدراسة بهذا النوع من التعليم من خلال إنشاء أول مدرسة صناعية لتخريج فئة " الفني الأول" بنظام الدراسة الخمسية (خمس سنوات متصلة)

في العام الدراسي 72/1971. وقد تم تأكيد الأهمية المنوطة بالمدارس الفنية الصناعية المتقدمة بنصوص القانون رقم 139 لسنة 1981، ثم تلقت دفعتها الكبرى في أوائل التسعينات، كما سبقت الإشارة . ولكن "مشروع مبارك-كول" لتطوير التعليم الفني والتدريب المهني يشكل اكبر خطوة على طريق تقديم النموذج العملي للنظام الثنائي في التعليم الصناعي المصري.

رابعاً : التخصصات الصناعية التطبيقية:

ونبدأ بالنوعية الأهم للتعليم الصناعي وهى المدارس الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث، إذ تشمل التخصصات التطبيقية بها المجالات الصناعية المختلفة موزعة على ثلاثة مواقع هي : ورش المدارس ، والمدارس الثانوية الصناعية الملحقة بالمصانع والهيئات المختلفة ، والتدريب داخل بعض المصانع والهيئات نفسها .

وفيما يتعلق بورش المدارس فإنها تتيح التدريب على مدى واسع من التخصصات ، ولكن مع التركيز فيما يبدو على تلك المجالات التقليدية والتي استقر العمل عليها في المدارس الثانوية الصناعية منذ زمن بعيد وخاصة الزخرفة والأخشاب والمعادن والنسيج ، وحيث يشير البعض إلى إن المقررات الدراسية فى بعض مدارس النسيج لم تتغير منذ تم وضعها سنة 1936 . وأما التخصصات المرتبطة بالتطور التكنولوجي المتسارع عالميا وخاصة في الإلكترونيات والاتصالات وصناعة المعلومات فإنها لا تجد الاهتمام المناسب

وتنطبق نفس الملاحظة على المدارس الثانوية الصناعية الملحقة بالمصانع والهيئات المختلفة حيث توجد سبع مدارس من هذا النوع ليس من بينها مدرسة واحدة مكرسة للتخصصات المرتبطة بالتطور التكنولوجي ذات الإيقاع المتسارع على الصعيدين العالمي والوطني، وكذلك الحال أيضا بالنسبة للمواقع التدريبية داخل بعض المصانع والهيئات

خامساً : التجهيز بالمعدات اللازمة (تمويل التعليم الصناعي)

لا يمكن تحقيق العائد من التعليم الصناعي بدون تدريب صناعي متخصص.. ولا يستقيم التدريب بغير " معدات للشغل " وتجهيزات كفيلة بإعطاء الجانب العملي حقه في العملية التعليمية ككل ،ويتطلب الإمداد بالمعدات والتجهيزات تمويلا كافيا .

ومن حيث المبدأ فإن هناك خمسة مصادر لتمويل التعليم وهى :

مخصصات الإنفاق العام من الموازنة الحكومية

الهبات والوصايا و الأوقاف(أو الوقفيات)

ج- تبرعات القطاع الخاص وقطاع الأعمال، بالإضافة إلى تبنى المتفوقين وتحمل أعباء تعليمهم مقابل التزامهم بالعمل لعدد معين من السنوات في الشركات ذات الصلة، وتحمل شطر من تكلفة الأبحاث والتطوير R&D

د- الرسوم أو المصروفات الدراسية

و- القروض والمعونات الأجنبية .

وفي ظروف المجتمع المصري الفقير بشكل عام، لا تمثل الرسوم أو المصروفات الدراسية ، بندا ذا أهمية تذكر في تمويل التعليم ، كما أن الهبات والوصايا والوقفيات لا تمثل ممارسة شائعة من ذوى الثراء . وبالمثل فإن تبرعات القطاع الخاص سواء من القطاع العائلي أو قطاع الشركات وتبنى الطلب المتفوقين والمساهمة الفعالة في تكاليف البحث والتطوير – غير قائمة عموما في المجتمع المصري – فلا تبقى إذن إلا مخصصات الموازنة العامة قناة يمكن التعويل عليها لتمويل التعليم ، بما في ذلك التعليم الصناعي ثم القروض والمعونات الأجنبية فماذا عن الموازنة العامة ؟

لنلاحظ بداية أن ميزانية التعليم قبل الجامعي قد شهدت زيادة كبيرة منذ التسعينات ، و رغم أن هذه الزيادة محسوبة بالقيم الجارية إلا أن هذا لا ينفي الاستنتاج بالارتفاع الملحوظ لاعتمادات التعليم قبل الجامعي . ولكن النظرة الفاحصة تبين ما يلي :

إن مخصصات كل من الباب الأول (الأجور وما يتصل بها) والباب الثاني (المصروفات الجارية والتحويلات الجارية) تبتلع الشطر الأعظم من الموازنة ككل. ولا يتبقى الكثير للباب الثالث (الاستخدامات الاستثمارية). بالإضافة إلى مبلغ محدود للباب الرابع أي التحويلات الرأسمالية جنيه .

ومعلوم أن مخصص الاستخدامات الاستثمارية هو الذي يوجه لتمويل التجهيزات والمعدات .

ضآلة المخصص للاستخدامات الاستثمارية للتعليم الصناعي من إجمالي التعليم قبل الجامعي.

إن الاعتمادات المالية للاستثمارات في التعليم الصناعي يوجه القدر الأكبر منها لبند(المباني غير السكنية) وهو البند الذي يتزايد نصيبه عبر الزمن –فيما يبدو- بالمقارنة مع بند (الآلات والمعدات).. (ويقصد بالمباني غير السكنية المباني المدرسية –التعليمية)

وبذلك نجد أن التجهيزات والمعدات لا تنال من الاهتمام-عبر الزمن- ما تناله البنود " الساكنة "في الاستثمار وهي المباني .

انخفاض نصيب الطالب الواحد من الاعتمادات المالية المخصصة للاستثمار في التعليم الصناعي.

وفي محاولة لسد الفجوة الناجمة عن قلة الاعتمادات المرصودة للاستثمار في التعليم الصناعي يتم اللجوء إلى القروض والمعونات الأجنبية. ونشير هنا إلى مشروع سابق مثلا هو (مشروع تطوير معدات ورش التعليم الصناعي) والممول من بنك التنمية الإفريقي

وتدل بعض المؤشرات إلى أنه برغم تحديث المعدات في بعض المدارس فإنها لا تعمل أو لا تحقق الإنتاجية المنتظرة منها إما لانخفاض مستوى المدربين وأما بسبب أخطاء التركيب والصيانةأو بسبب عدم توفر المواد الخام اللازمة أو بسبب ارتفاع كثافة الفصول والورش وعلى أي حال فإن المحاذير المرتبطة بالتمويل الأجنبي تعود فتعضد أهمية التعويل على المصادر المحلية .

لذلك يتعين النظر إلى المصادر البديلة لتمويل التعليم الصناعي بصفة خاصة. وتبرز هنا القناة المتصلة بالقطاع الخاص العائلي وقطاع الأعمال. وتشتد أهمية هذه القناة إذا وضعنا في الاعتبار تدهور أحوال المدارس في تلك المحافظات التي تشهد تركزا نسبيا عاليا في إعداد طلبة التعليم الثانوي الصناعي .

سادسا : طريقة التقييم:

ونقصد بطريقة التقييم الأسلوب المتبع في تقييم مستوى الطالب من حيث التحصيل الدراسي واكتساب المعارف والمهارات التقنية الضرورية للدخول الناجح في سوق العمل الصناعي والمهني للاقتصاد المصري ولا يسمح النظام المتبع في التعليم المصري عموما سوى بالأسلوب السائد وهو "الامتحان " ولاسيما امتحان نهاية العام أو نهاية الفصل الدراسي ،ولا يدخل ما يسمى بأعمال السنة في تقييم طلاب التعليم ما قبل الجامعي أصلا بينما يدخل جزئيا في تقييم طلبة التعليم العالي .

أما (التدريبات المهنية) في التعليم الصناعي فتستغرق 49 ساعة للأسبوع في السنوات الثلاث للدراسة ككل مقابل 75 ساعة لمواد (الثقافة العامة) و(الثقافة الفنية) معا . ولذلك تجب زيادة نصيب التدريبات المهنية جنبا إلى جنب مع رفع كفاءة المدربين وتوفير الظروف الكفيلة بإشعارهم " بالرضا" – وأخيرا إعطاء (التدريبات المهنية) وما يسمى (التدريبات الصيفية) وزنا أكبر في عملية تقييم الطلاب. والهدف في النهاية ألا يستأثر قياس التحصيل الدراسي الكمي (بطريقة التلقين) من خلال الامتحانات النهائية بالوزن الأكبر في التقييم ، على النحو السائد حاليا ، وإبداله بمعيار جديد يكفل التحقق من "بناء مستوى الطالب"ورفع هذا المستوى على مدار سنوات الدراسة upgrading مهنيا وتقنيا إلى الحد اللازم له للتعامل الفعال مع متطلبات سوق العمل عند التخرج وباختصار فإن نظاما جديدا للتقييم يجب أن ينشأ ويستقر مستهدفا تخريج الكادر الفني المطلوب للمجتمع وليس مجرد " إفراز" للحاصلين على (شهادات) تدل على قضاء مرحلة معينة في سلك التعليم.

خلاصة عن المخرجات الكمية :

حقق النظام التعليمي قفزة كمية كبيرة في معدلات التوسع في التعليم الثانوي الفني ، بالمعايير الكمية المختلفة :أعداد الطلبة، أعداد المدرسين ، الفصول ، المدارس، بالإضافة إلى الإعتمادات المالية المخصصة (رغم قصورها النسبي) .بل لقد كان التوسع في التعليم الفني بالذات (مع ما هو معلوم من أن التكلفة الكلية للطالب أكثر ارتفاعا عنها في التعليم الثانوي العام) ، متعارضا مع الاتجاه العام نحو تقليص الإنفاق العام للدولة .

بيد أن بروز ظاهرة (فائض الخريجين) على مستوى التعليم المتوسط وفوق المتوسط مع ارتفاع معدل البطالة بين خريجي هذا التعليم بدرجة أعلى من المعدل بين خريجي التعليم العالي قد دفع – في الاتجاه العكسي- نحو التوسع في التعليم الجامعي – النظري. وهكذا أذن يتم التوسع الكمي في التعليم الثانوي الفني ، ولو على حساب" النوعية" بدليل أن الشطر الأكبر من الاستخدامات الاستثمارية لهذا التعليم كما رأينا يتجه إلى " المباني المدرسية قبل التجهيزات والمعدات . ولا شك أن جزء من هذه الظاهرة يعود إلى السوء البالغ لحالة المباني المدرسية ولكن النتيجة الماثلةهي ما ذكرنا.

تجربة رائدة :

قامت تجربة رائدة لتطوير التعليم الصناعي في مصر تسمى (مشروع مبارك-كول لتطوير التعليم الفني والتدريب المهني في مصر).

وقد بدأت فكرة المشروع عام 1991 ، وبدأ اتخاذ خطوات التنفيذ في عام 1993-ثم بدأ التطبيق العملي عام 1995 من خلال المشروع الرائد بمدينة العاشر من رمضان ، ثم امتد إلى مواقع أخرى ومجالات جديدة.

وتمثلت معالم الريادة في (مشروع مبارك -كول) فيما يلي :

يمثل المشروع خطوة متقدمة على طريق رفع مستوى " الكفاءة النوعية " لطلبة وخريجي التعليم الصناعي ، باحتذاء النموذج الألماني المسمى بالتعليم المزدوج والقائم على ساقين: التعليم في المدرسة لجزء من الوقت كل أسبوع ، والتدريب داخل المصنع معظم الوقت . وبناء على ذلك يقضى الطالب في مدارس المشروع المصري يومين داخل المدرسة وأربعة أيام داخل المصانع المشاركة .

يتم تنفيذ المشروع في مواقع صناعية متطورة نسبيا في المجال التكنولوجي والإداري وهى المدن الصناعية الجديدة وبالاتفاق مع جمعيات المستثمرينأو الشركات الرئيسية

التوزيع المتكامل للأدوار بين الأطراف المسئولة إذ تتحمل الحكومة المصرية التكلفة المالية الرئيسية للتنفيذ داخل المدارس بينما تقتصر مسئولية الجانب الألماني على تزويد المشروع بالخبراء وتوفير بعض فرص التدريب وتقديم بعض التجهيزات والمعدات للمدارس التابعة للمشروع .أما مسئولية المصانع والشركات ذات الصلة فتشمل تدريب الطلبة وتحمل نفقات هذا التدريب (بمقتضى عقود للتدريب ويمنح الطالب المتدرب مكافأة مالية شهرية خلال فترة الدراسة كما يتمتع بأولوية التعيين بالمصنع أو الشركة وفقا للأولويات التي يحددانها .

وقد تم إدخال بعض التغييرات على المشروع في السنوات الأخيرة، وصار يطلق عليه (مشروع مبارك-كول الجديد) ويتسم بما يلي:

تنوع الجهات الحكومية المصرية المشاركة، بحيث تشمل كلا من: وزارة القوى العاملة ووزارة التربية والتعليم ووزارة التجارة والصناعة، وتقوم وزارة التعاون الدولي بدور المنسق.

يشارك في تنفيذ المشروع ممثلون عن المجتمع المدني وجمعيات رجال الأعمال.

يمول البرنامج بقيمة 5,7 مليون يورو منحة من الحكومة الألمانية، وفق برنامج التعاون الألماني (جي تي زد) في إطار اتفاق التعاون الفني الموقع بين الحكومة المصرية وحكومة ألمانيا بتاريخ 2006/9/20، وتم التصديق عليه بموجب القرار الجمهوري رقم 2006/391.

ينفذ المشروع في ثلاث محافظات هي : محافظة الجيزة، ومحافظة قنا، ومحافظة الدقهلية.

تتمثل أهم الملامح الجديدة في المشروع فيما يلي:

تنمية القدرات التوظيفية المؤهلة لتشغيل الشباب في مواقع العمل المناسبة.إضفاء الطابع المؤسسي على تدريب الفئة المسماة (ميسري التعليم) وتشمل شرائح عديدة في مقدمتها المدربون والمعلمون والمستشارون المهنيون).

وفي التقييم النهائي للمشروع، يجب أن نضع في الاعتبار أنه مجرد (مشروع رائد) pilot project ومن ثم فإنه لا يمثل مدخلا للتغيير الشامل لخريطة التعليم الصناعي في مصر ، ويظل الأمل معقودا على إحداث هذا التغيير من خلال إستراتيجيات أعمق وأكثر شمولا.

القسم الثاني التعليم الهندسي العالي

التعليم الهندسي و(فائض الخريجين)

يشكل التعليم الهندسي القناة الثانية للتعليم التكنولوجي بعد التعليم الصناعي الثانوي. فمن هذه القناة تتخرج الشريحة العليا من القوة العاملة في التطبيق الصناعي وهى شريحة المهندسين. وترتبط الهندسة الصناعية ارتباطا وثيقا بالعلوم الأساسية ذات الصلة .

وإذ تجمع الإحصاءات الدولية المتعلقة بالتطور التكنولوجي بين العلماء والمهندسين في فئة واحدة تعتبر عماد النشاط الرئيسي للبحث والتطوير .

وإذا كنا نركز هنا على الدراسات الهندسية فإن من الواجب إذن عدم إغفال الصلة الوثيقة بينها وبين الدراسات والبحوث العلمية الأساسية منها والتطبيقية .

ولقد كانت هذه الصلة هي التي حفزت على إثارة الجدل حول المفاضلة بين دور العالم ودور المهندس في سياق عملية التطوير التكنولوجي .

والحقيقة أن الدورين جد متكاملين ..فالمهندس لابد أن يكون مزودا بقاعدة من المعارف العلمية الناتجة عن نشاط البحث الأساسي منه والتطبيقي حتى يتسنى له أن يؤدى مهمته الرئيسية بالكفاءة اللازمة : مهمة " هندرة الإنتاج" (كتعبير جامع لعنصري الهندسة والإدارة) من جهة أولى، وحث عملية التصميم الهندسي الأولى والتفصيلي من جهة ثانية .إن ارتباط النشاط الهندسي وإدارة الإنتاج والتصميمات يضع على عاتق المهندسين العاملين في التطبيق الصناعي مسئولية كبيرة.بيد أن هذه المسئولية هي أيضا " مسئولية تضامنية " : إذ يجب أن يوجد الفني أو التقني الماهر وعالي المهارة إلى جانب "المهندس العالم" إذا صح هذا التعبير وباستخدام مصطلح" العالم scientist بالتجاوز على النحو المستخدم في الإحصاءات الخاصة بمنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم(يونسكو) .

وهنا نجد أن البيانات المتاحة تشير إلى أتساع القاعدة السفلية لنشاط البحث والتطوير (المعاونين) وتفلطح القمة (العلميين والمهندسين بينما يضمر الوسط ضمورا شديدا ممثلا في الفنيين ، ويأتي الفنيون المهرة من معاهد إعداد الفنيين والمعاهد العليا الصناعية " والفنيون الأوائل " من المدارس الصناعية الفنية المتقدمة نظام الخمس سنوات والفنيون العاديون من المدارس الصناعية نظام السنوات الثلاث .

وصحيح أن خريجي المدارس والمعاهد الصناعية يعانون من الارتفاع المقارن في معدل البطالة ، وهو ما قد يوحى بعدم الحاجة إلى مزيد من الفنيين في سوق العمل ، ولكن النظرة الفاحصة تبين لنا أن سوق العمل الحرفي والصناعي بصورته الراهنة يعانى من مظاهر متعددة للجمود أو عدم المرونة / وضيق القاعدة الإنتاجية وضآلة مستوى التعمق التكنولوجي ولذلك فإن إزالة تشوهات سوق العمل تمثل " شرطا أساسيا" للانتفاع عن القوة الضاربة للفنيين الذين تخرجهم المدارس والمعاهد الصناعية والتكنولوجية مع رفع المستوى الكيفي للكم المتخرج وتأهيله بالقدر والعمق اللازم للمساهمة الفعالة في تطوير النشاط الصناعي .

وتنطبق هذه الملاحظة أيضا على التعليم الهندسي العالي إذ أن هناك من الشواهد ما يدل على عدم قدرة سوق العمل الصناعي على استيعاب خريجي هذا التعليم ، وهو ما يتمثل في " طول فترة الانتظار " للانخراط الرسميفي هذا السوق ، أو في البطالة الجزئية أو المتقطعة أو " نقص التشغيل".

وربما تم الاستناد إلى هذه الشواهد كحجة لعدم التوسع في التعليم التكنولوجي بما فيه الهندسي منذ أوائل التسعينات ، وتفيد بعض التقديرات المتاحة بانخفاض الأهمية النسبية للطلبة المقبولين بالتعليم التكنولوجي ضمن إجمالي المقبولين بالتعليم الجامعي باضطراد.

ويتبدى العجب من سياسة القبول بالجامعات وما تحمله من تحيز للكليات النظرية من أن خريجي هذه الكليات (الآداب والحقوق والتجارة) يشهدون المعدل الأكبر المقارن للبطالة بين خريجي الجامعات، أو ما يسمى بفائض الخريجين وقد فتحت لهم أبواب الجامعات على مصراعيها وخاصة منذ بدأ تطبيق (نظام الانتساب الموجه) عام 93/1992. وانعكست هذه الزيادة في زيادة هائلة لأعداد المقبولين بالجامعات ككل .

التعليم التكنولوجي والهندسي العالي بين الكم والكيف:

يعانى التعليم التكنولوجي والهندسي من اختلالات على صعيد الكم والكيف .وقد اشرنا إلى ناحية الكم ورأينا أن هذا التعليم لا يأخذ حظه الواجب من سياسة التوسع في القبول بالتعليم العالي وخاصة الجامعي برغم التحفظات المثارة من واقع الاستيعاب في سوق العمل الصناعي الراهن .

وتتمثل "الكتلة الرئيسية " للتعليم الهندسي المصري في كليات الهندسة التابعة للمجلس الأعلى للجامعات، إلى جانب المعاهد العليا العامة والخاصة وهندسة الأزهر والكلية الفنية العسكرية .

ويمكن لنا أن نتوصل إلى حقيقة الاختلال(الهيكلي) في توزيع الدراسة بين التخصصات المختلفة من وجهة نظر الاحتياجات الحالية والمتوقعة لمواقع الإنتاج والتنمية.

و يتضح من بيانات توزيع طلبة كليات الهندسة على التخصصات المختلفة في مختلف الجامعات (ويبلغ عددها 28 تخصصا) أن التخصصات الغالبة على الدراسات الهندسية هي ما يلي بالتقريب فقط (موضح قرين كل منها النصيب النسبي لها من إجمالي عدد طلبة التخصص):

الهندسة المدنية (3ر11%)

الهندسة الكهربائية (78ر6%)

هندسة الاتصالات (32ر6%)

هندسة القوى الميكانيكية (39ر5%)

الهندسة المعمارية(80ر5%)

ويعنى هذا البيان أن الهندسة المدنية والهندسة المعمارية تأخذان وحدهما حوالي 16% من مجموع طلبة التخصص. وربما يعكس هذا واقع سوق العمل الحرفي والمهني والصناعي في مصر ، حيث تشكل أنشطة البناء والتشييد والمقاولات (للسكن والإدارة والسياحة والمنتجعات الشاطئية والتوسع العمراني خارج الكتلة السكنية التقليدية) قطاعا محوريا محركا للنشاط الاقتصادي وتستقطب قوى عاملة متعددة المستويات المهارية كما تقدم مستوى مرتفعا نسبيا من الأجور والعوائد.

وإذا أضفنا الهندسة الكهربائية (حيث تتصل باحتياجات الاستثمار العقاري) فإن النسبة ترتفع إلى 23% أي حوالي الربع .

والحال أن التوسع في الاستثمار العقاري يجب ألا يصرف الأنظار عن التوسع والتعمق في النشاط التصنيعي بأبعاده التكنولوجية المتطورة .

ولنمض في العرض خطوة ابعد لنجد أن أقل التخصصات من حيث

نصيبها النسبي من طلبة التخصص هي :

الهندسة السلكية 005ر%

الهندسة اللاسلكية 004ر%

الإلكترونيات الصناعية بمنوف 009ر%

وربما ترجع الضآلة الشديدة لهذه التخصصات إلى تدريس نفس هذه التخصصات في كليات الهندسة بمسميات مختلفة . وسبق أن رأينا أن تخصص (هندسة الاتصالات) يستوعب 32ر6% من الطلبة وهى نسبة غير منخفضة على أي حال . كما أن (الإلكترونيات الصناعية) تدرس في الكليات المختلفة من زوايا متعددة برغم تخصص الكلية محل الإشارة (بمنوف) بمجالات متصلة ببعض الأبعاد الدقيقة في الصناعة .

ولنذهب خطوة أخرى لنلاحظ أن هناك تخصصات هندسية تحتاج إليها الصناعة المصرية في تطورها التكنولوجي والإنتاجي المستقبلي والاقتصاد المصري ككل ولكنها لا تتمتع بوزن نسبى مرتفع يتكافأ مع أهميتها المنتظرة .

ويتضح ذلك من توزيع الطلبة النسبي على التخصصات الآتية :

هندسة الإنتاج 47ر2%

الهندسة الميكانيكية 10ر2%

هندسة الغزل والنسيج 57ر%

هندسة السيارات 51%

الهندسة البحرية وعمارة السفن 49ر%

هندسة الإشغال العامة 068ر%

هندسة الري والهيدروليكا 048ر%

ومرة أخرى ربما كانت المسميات المذكورة والمستعملة في كليات بعينها تحصر الأنظار في نطاق هذه الكليات فقط بينما يرجح تدريس التخصصات المذكورة في كليات أخرى بمسميات تختلف. ولذا فقد يدل الفحص على مستوى أكثر تفصيلا على ارتفاع النسب عما هو موضح انفا ،

ورغم ذلك فإنه يبقى من المهم أن نشير إلى ضرورة الاهتمام بالتخصصات المذكورة حتى لا نكرس التحيز لتخصصات بعينها تقدم عوائد مرتفعة لخريجيها بشروط سوق العمل القائم(هندسة الاتصالات – الحاسبات – الأجهزة الطبية..الخ)

ونؤكد هنا على الأهمية البالغة لتطوير الدراسة الهندسية -كما وكيفا. في الصناعات التي يتوقع أن تحقق مصر فيها ميزة نسبية مرتفعة أو التي تشكل عماد التوسع في الصناعات الأخرى -ونشير إلى ما يلي : هندسة الغزل والنسيج ، هندسة السيارات (ومعلوم ما لهاتين الصناعتين من أهمية نسبية في الناتج والاستثمار والتشغيل والصادرات المتوقعة) والهندسة الميكانيكية (لبناء الآلات الكهربائية وغير الكهربائية) وبناء السفن (تشييد أسطول مصري للنقل البحري وخاصة مع إقامة مشروع الميناء المحوري شمال شرق خليج السويس) بالإضافة إلى هندسة الري (مع التوسع في الزراعة واستصلاح الأراضي جنوب الوادي الخ) وهندسة الأشغال العامة (مع التوسع غير المسبوق في دور الدولة في تشييد هياكل البنية الأساسية).

ويبقى لنا بعد أن تناولنا الكم والهيكل النسبي للتعليم الهندسي الجامعي أن نتناول قضية رفع مستوى " النوعية " لهذا التعليم.

" نوعية " التعليم الهندسي : مخرجات التعليم الهندسي وعلاقته بالصناعة: تتركز مشكلات النوعية (أو ما تسمى بالجودة في قضية مخرجات التعليم وعلاقته بالجهات المستخدمة وهى هنا : الصناعة بصفة أساسية .

ولكن هذه العلاقة لها طرفان هما الجامعة والصناعة .

فأما الجامعة –كليات الهندسة بالتحديد – فإن عليها عدة مسئوليات للارتقاء بمستوى التعليم نوعيا من حيث الأبعاد الآتية :

الارتقاء بمستوى الجهد المبذول من أساتذة الكليات بضمان تفرغهم لأداء مهمتهم الجامعية وكفالة ظروف رفع مستوى إنتاجيتهم التعليمية ، ورفع قدراتهم البحثية بتوفير الجانب "العيني" (ممثلا في التجهيزات والمعدات والمواد ومعامل التجريب ... الخ)، والجانب "الناعم" الممثل في المناخ الإداري – الاجتماعي المصاحب للعملية البحثية والتعليمية .

ولا شك أن تحقيق هذه المهمة تحوطه مصاعب متعددة تتعلق بقصور التمويل المخصص للبحث والتطوير، وانخفاض عوائد هذا البحث أصلا بالإضافة إلى انخفاض المستوى المقارن لدخل الأستاذ الجامعي من العمل الجامعي في مواجهة مغريات التعامل مع (قوى السوق) خارج أسوار الجامعة .

ويكمن جزء من حل هذه المشكلة في تعاون الصناعة مع الجامعة من خلال المساهمة في تمويل نفقات البحوث المتصلة بالصناعة بعقود للبحث والتطوير على غرار ما هو قائم في الدول الصناعية مما يرفع من الإمكانيات الفنية المتوفرة للبحث ومستوى الدخول النقدية المتاحة لأعضاء هيئة التدريس والبحث، ومما يشجع هؤلاء الأعضاء بالتالي على إجراء البحوث ذات الطابع الإبتكاري الخلاق المرتبط باحتياجات الصناعة والإنتاج والخروج من دائرة البحوث النمطية الموجهة للحصول على " الترقيات الإدارية "

إحداث التغيير اللازم في المقررات الدراسية من حيث التناسب الضروري بين الدراسة في فروع الإنسانيات والعلوم الأساسية ذات الصلة والبرامج الهندسية مع اهتمام خاص بالتصميم الهندسي وخاصة التعليم بمساعدة الحاسبات (فالتصميم هو حجر الأساس في التعليم الهندسي (هو قلب الهندسة النابض ويتطلب ذلك من بين ما يتطلب إنشاء تصميمات ومواد هندسية تهدف إلى تحسين الجودة والدقة والسرعة وتخفيض نفقات الإنتاج وتحسين الكفاءة سواء في التشغيل أو في استخدام المواد الخام أو في استخدام مصادر الطاقة)

تغيير طريقة التدريس والدراسة : ومن ذلك مثلا:

زيادة الاهتمام بالحاسبات وأجهزة تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب داخل الكليات وفى المواقع الإنتاجية المتخصصة .

إعطاء المقررات العملية أهمية اكبر مما هو متاح لها حاليا بالمقارنة مع المقررات النظرية الأساسية القائمة .

الاهتمام بالتجارب التوضيحية التي يجريها المحاضر أمام الطلبة في سلاسل متصلة لا غموض فيها حتى يتمكن الطالب من الاعتماد على نفسه في فهم النظريات الغامضة .

مزيد من العناية ب(المشروع) للطلبة على وشك التخرج باعتباره من الوسائل التعليمية التي تجعل الطالب قادرا على الاستقلال في التفكير الهندسي .

تشجيع الطلبة على الابتكار الخلاق دون وجل ،بالبعد عن الأسلوب " التلقيني " السائد والمتخذ أساسا للتقييم أيضا.

مد الجسور بين كليات الهندسة والصناعة : وذلك بتشجيع صور المشاركة في كل من البحوث والتدريب العملي وتمويل نفقات التطوير التكنولوجي لمواقع الصناعة وتحسين جودة المقررات والمناهج الدراسية .

...هذا كله عن مسئوليات الجامعات وكليات الهندسة وهى الطرف الأول في المعادلة فماذا عن مسئوليات الطرف الثاني : أي الصناعة ؟

نستطيع أن نحدد مسئوليات الصناعة فيما يلي :

المساهمة في تكوين " الطلب " الاجتماعي على التكنولوجيا .فالملاحظ أن الشركات الصناعية أكثر ميلا للاعتماد على شراء التكنولوجيا (الجاهزة) من الخارج سواء بأسلوب "تسليم المفتاح" أو بأسلوب (حزمة التراخيص) لأسرار الصنعة ، والعلامات التجارية مع المساعدات التقنية والخبرة البشرية أو باستيراد الآلات والمعدات والمواد.. الخ ، وقليلا ما تلجأ المصانع إلى جهات البحث والتعليم لحل مشكلاتها اللهم إلا في حالات الأعطال العارضة ولأغراض الإصلاح والصيانة .وحتى في هذه الحالات قد تلجأ إلى استقدام "الخبير الأجنبي" بدلا من اللجوء إلى العالم والتكنولوجي والمبتكر المحلى.

وصحيح أنه من بين ما يدفع الشركات الصناعية إلى سلوك هذا الطريق عدم توفر صيغ مؤسسية ترعاها الدولة للتعاون بين الجامعات والصناعة وبطء الإجراءات المتعلقة بالمشاركة الصناعية مع رجال التعليم ، برغم انخفاض تكلفة التطوير المحلى. ولكن هذا لا ينفى أهمية أن تتصدى الصناعة للمبادرة في إقامة صيغ التعاون والمشاركة المذكورة .

أن تقوم شركات الصناعة بتبني الطلبة المتفوقين هندسيا بالإنفاق عليهم طوال مرحلة تعليمهم العالي جنبا إلى جنب مع إتاحة فرص العمل لهم على سبيل الأولوية بعد التخرج .

مساهمة الصناعة في بناء وحدات البحث والتطوير في كليات الهندسة بتجهيزات وخبرات بشرية متطورة جنبا إلى جنب مع إقامة وحدات للبحث والتطوير خاصة بها وعلى مستوى عال.

ونشير هنا إلى أن نسبة 71% من القوة العاملة في البحث والتطوير في مصر - من علميين ومهندسين وفنيين ومعاونين تعمل في الجامعات ومعاهد التعليم العالي مقابل 3ر16% في قطاع الإنتاج و5ر12% في الخدمات العامة .

ويجب من ثم "توطين" قدرة البحث في مواقع الإنتاج الصناعي بدلا من تركزها حاليا في المواقع الأكاديمية فقط ولأغراض "الترقية".

التشجيع على إقامة معاهد هندسية وتكنولوجية متخصصة صناعيا على غرار (المعهد التكنولوجي) بمدينة (العاشر من رمضان)، ومعاهد تكنولوجية أخرى مستحدثة، كنموذج للتكامل العلمي - الصناعيفي المجال الهندسي، وهو ما تم أيض على صعيد التعليم الثانوي من خلال (مشروع مبارك-كول).

القسم الثالث التعليم التكنولوجي وسوق العمل

نوعية التعليم (الجودة) والتوظيف الإنتاجي- التكنولوجي للتعليم

في ختام الحديث عن التعليم التكنولوجي بفرعيه : التعليم الصناعي الثانوي والتعليم الهندسي العالي نشير إلى أن المشكلة الرئيسية للتعليم الصناعي المتوسط وفوق المتوسط هي عدم ملائمة خريجي هذا التعليم من حيث الكيف لاحتياجات سوق العمل الحرفي والصناعي المصري وينعكس هذا في ظاهرة (فائض الخريجين).

وتشير التقديرات المتاحة من واقع النتائج النهائية لدورات بحث العمالة بالعينة بالجهاز المركزي للتعبئة العامة إلى أن الحاصلين على الشهادات المتوسطة وفوق المتوسطة والأقل من المستوى الجامعي يشكلون حوالي 80% من إجمالي المتعطلين على مستوى الجمهورية .

ولا بأس أن نضيف إلى ما سبق أن خريجي الشهادات الجامعية وما يعادلها يشكلون 14% تقريبا من إجمالي المتعطلين فنستنتج أن الغالبية الساحقة من المتعطلين هي من بين خريجي التعليم المتوسطوفوق المتوسط والعالي (مابين 96% و97%)

نحو تفسير لظاهرة بطالة الخريجين :

يمكن أن نحدد السبب الأول لظاهرة تعطل خريجي التعليم المتوسط (بما فيه التعليم الصناعي) في عدم ملائمة المستوى النوعي لهم لاحتياجات سوق العمل أو أنهم (دون المستوى) من وجهة نظر أهم الفاعلين الرئيسين في السوق(قطاع الأعمال الخاص) .

بيد أن هناك مستوى تحليليا ثانيا لابد أن نضعه بعين الاعتبار إذ حتلو كانت نوعية الخريجين من (المستوى) اللائق فنيا فمن المرجح ألا يجد جميعهم فرصة العمل المناسبة .. لماذا؟

لأن هيكل (تخصصات الخريجين لا يتوافق مع هيكل (متطلبات) سوق العمل أو أن عرض المهارات لا يتفق مع الطلب عليها. فالتخصصات السائدة في المدارس الثانوية الصناعية هي إلى حد كبير التخصصات التقليدية(نجارة-كهرباء.. الخ) وهو ما لا يفي بالاحتياجات الناشئة للقطاع الخاص الصناعي والتي اخذ (مشروع مبارك-كول) يستجيب لها على نحو ما رأينا : (المهن الميكانيكية - الإلكترونيات - المعدات الثقيلة..الخ) .ولعل هذا يقودنا إلى مستوى تحليلي ثالث لظاهرة المتعطلين أو ما يسمى (فائض الخريجين) : وهى ضيق الطاقة الاستيعابية الراهنة للعمالة الفنية في القطاع الصناعي.

ولذا يمكن أن يثور التساؤل عن إمكان استيعاب العمالة الفنية المتخصصة المتخرجة من التعليم المتوسط وفوق المتوسط بافتراض رفع مستوى نوعيتها إلى الحد اللائق وفق المواصفات الفنية اللازمة،

وهو ما يعنى أن المشكلة ليست مشكلة (كيف) فقط ناجمة عن قصور في مستوى الخريجين ولكنها أيضا مشكلة(كم) ناجمة عن نقص مرونة الجهاز الإنتاجي الصناعي بفرعيه: العام والخاص؟

وطبقا لهذا السؤالالافتراضي الأخير فإن الاستمرار في سياسة التوسع في معدلات القبول بالتعليم الفني خاصة الصناعي وبالتالي تخريج(كم) عال التدفق قد لا يكون متعارضا بالضرورة مع متطلبات التنمية الصناعية المصرية مستقبلا وذلك بشرط :

مصاحبة الكيف للكم

زيادة مرونة الجهاز الإنتاجي في قاعدته المقيسة كميا وتخصصاته المبينة في هيكل الأنشطة الصناعية.

ولذلك فإننا لا نوصى بخفض مستوى القبول في التعليم الفني والصناعي في الأجل المتوسط أو الطويل وإنما نوصى برفع المستوى الكيفي للمتخرجين بالإضافة إلى توسيع وتعميق القاعدة الصناعية .

لا يشذ التعليم الهندسي العالي جوهريا عن معالم التشخيص للواقع والتوصيات المستقبلية عما سبق أن قررناه بخصوص التعليم الصناعي. غير أن هناك فارقا يجب الانتباه إليه:

فنسبة المتعطلين من بين خريجي التعليم الهندسي جد منخفضة وبمالا يقبل المقارنة مع حالة التعليم الصناعي الثانوي ،ومع ذلك يمكن القولأن هناك وفرة في عرض بعض التخصصات الهندسية مقابل ندرة العرض في البعض الأخر .تتعرض التخصصات الأولى لاحتمالات الدخول في عداد المتعطلين أو لاحتمال نمو معدل التعطل بين خريجيها إذ كانت قد اندرجت في سلك ظاهرة البطالة بالفعل .

لهذا تتركز مشكلة التعليم الهندسي العالي في اختلال هيكل التخصصات الهندسية أكثر مما تتركز في " الفيضان الكمي".. وسبق أن اشرنا إلى أهم مظاهر هذا الاختلال .

والآن إذا جمعنا طرفي التعليم التكنولوجي وهما التعليم الصناعي والتعليم الهندسي فيمكن أن نقول أن هناك مشكلتين رئيسيتين:

مشكلة النوعية أو الكيف ويعبر عن هذه المشكلة في كثير من الكتابات الآن بدلالة قضية" الجودة"- جودة التعليم الجامعي وقبل الجامعي .

مشكلة هيكل التخصصات الفنية والهندسية ومقابلتها باحتياجات التطور الصناعي ويعبر عن هذه المشكلة بدلالة التوظيف الإنتاجي للخريجين

وفيما يلي نشير إلى هاتين المشكلتين بيد أننا نبدأ بالجودة ثم نؤجل دراسة الهيكل التعليمي والإنتاجي إلى ما بعد تناول موضوع التدريب:

جودة التعليم الصناعي والهندسي :

رأينا أن مشكلة البطالة بين خريجي التعليم المتوسط وفوق المتوسط والعالي بما فيه التعليم الصناعي والتعليم الهندسي الجامعي تعود في جانب منها إلى انخفاض المستوى (النوعي) للخريجين وعدم ملائمة هيكل تخصصاتهم لاحتياجات سوق العمل .ويمكن التعبير عن ذلك بان (مخرجات) النظام التعليمي لا توافق تماما (متطلبات) الجهات المستخدمة حاليا أو الفاعلين الرئيسين في السوق.

ولفترة طويلة درج الباحثون في قضايا التعليم على قياس مدى فاعلية المنظومة التعليمية بدلالة (الكفاءة) ،الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية ، واعتبرت مؤشرات من قبيل معدلات الرسوب والتسرب ..الخ معايير لقياس الكفاءة الخارجية .

ومع التغيير الجاري في بيئة الأعمال الدولية في السنوات الأخيرة تمت استعارة مفهوم الجودة (وإدارة الجودة الكلية) من دراسات إدارة الأعمال إلى بحوث التعليم، فأصبحت فاعلية المنظومة التعليمية تقاس لدى عدد متزايد من الدارسين بمؤشرات الجودة.ورغم أن هذه المؤشرات لا تخرج في صميمها عن معايير الكفاءة الداخلية والخارجية (القديمة) إلا أن ميزتها الرئيسية تكمن في لفت الانتباه إلى أهمية جانب المخرجات ومدى توافقها مع متطلبات النشاط الاقتصادي، وتفوق هذا الجانب على الحسابات الكمية المجردة لمنجزات النظام التعليمي (من حيث معدلات القبول والقيد ..الخ)

ويمكن الاستنتاج من دراسات الجودة للنظام التعليمي إن من الأهمية بمكان تحسين نوعية الخريج والتركيز على التخصصات المطلوبة ليس ألان فقط ولكن مستقبلا في سياق الوتيرة المتسارعة للتطور الاقتصادي التكنولوجي الاجتماعي والثقافي عالميا وقوميا ومحليا .

ويتوقف تحقيق ذلك على مراعاة اعتبارات عديدة معقدة في (العملية) التعليمية تتناول جميع أطرافها : الطالب ، الأستاذ ، الكتاب المدرسي ، طريقة التدريس ، التدريب العملي ، العلاقة بالبيئة المحيطة ، الإدارة المدرسية والجامعية ، كفاية و كفاءة التمويل .. الخ،وسبقت الإشارة إلى هذه الأبعاد في سياق الدراسة إجمالا غير أن من المهم بحثها بتفصيل اكبر في أبحاث لاحقة.

القسم الرابع التدريب الصناعي التخصصي واقع و آفاق

يشكل التدريب المهني القناة الثانية لإعداد المهارات اللازمة في أفق التطور التكنولوجي. وهكذا، بينما يمثل التعليم القناة النظامية للإعداد بالمعارف العلمية الأساسية، وما يرتبط بها من خبرات تطبيقية ، فإن التدريب يمثل الوسيلة الرئيسية لرفع مستوى خريجي النظام التعليمي حتى يتلاءم مع متطلبات سوق العمل الحرفي و الصناعي.وفى أحيان كثيرة يمثل التدريب وسيلة لسد النقص الناجم عن عدم كفاءة (أو عدم جودة) مخرجات

ذلك النظام التعليمي ، عن طريق إكساب الخريجين المهارات التي كان ينبغي لهم أن يتزودوا بها خلال مرحلة التعليم التي اجتازوها .. ولكنا نلاحظ مشكلات متعددة تتعلق بعدم كفاية وعدم كفاءة المنظومة التدريبية واختلال هيكلها،وقصور الموارد التمويلية، والأبنية المؤسسية، على مستوى الدول العربية عموما، ومثالها جمهورية مصر العربية، وهي إحدى أهم القوى الصناعية في الوطن العربي.

و هذا ما نتناوله في النقاط التالية:

أولاً : عدم الكفاية الكمية:

سبق أن رأينا أن المشكلة الرئيسية للتعليم الصناعي المتوسط و فوق المتوسط تكمن فيما يبدو أنة (فائض) للأعداد المتخرجة بالمقارنة مع احتياجات الصناعة .. و برغم أن هذا الفائض مجرد (مظهر) للمشكلة الأعمق وهي عدم ملائمة نوعيات و تخصصات الخريجين من جهة أولي وضيق الطاقة الاستيعابية – العمالية للقطاع الصناعي، إلا أن قضية الكم تظل "الهم" الرئيسي الذي يؤرق – أو ينبغي أن يفعل ذلك – بالنسبة لجميع الأطراف المعنية بهذا التعليم.

غير أن منظومة التدريب تقدم حالة عكسية : و ذلك بعدم كفاية خريجي مراكز التدريب، من حيث الكم لاحتياجات التطور التكنولوجي للصناعة المصرية.

وإن كانت هناك (طاقات عاطلة) في مراكز التدريب ، لأسباب متعددة ، بشرية ومالية وآلية ومادية ، ليس هنا محل دراستها .. وفي حالة تشغيل المراكز بطاقتها التدريبية الافتراضية أو قريبا منها ، فإننا نواجه ظاهرة عدم "الكفاءة" أو عدم " جودة" العملية التدريبية . ولكن فلنظل عند حدود البعد الكمي في هذه النقطة ، ولنمض خطوة أخرى في تتبع هذا البعد..

ويضم قطاع التدريب المهني في جمهورية مصر العربية حاليا 931 مركزا موزعة على النحو التالي:

482 مركزا تتبع فروع السلطة التنفيذية ممثلة في الوزارات المختلفة داخل الجهاز الحكومي، وخاصة وزارة التجارة والصناعة، ووزارة الإسكان، ووزارة الكهرباء، ووزارة القوى العاملة.

77 مركزا تتبع شركات القطاع العام.

39 مركزا تتبع القطاع الخاص.

333 مركزا تتبع برنامج (الأسر المنتجة).

يبلغ إجمالي الطاقة الاستيعابية الافتراضية القصوى لمراكز التدريب على مستوى الجمهورية نحو 140300 متدربا في الدورة الواحدة. وبلغ عدد الخريجين في عام 2007/2006 قرابة 189 ألف متدرب[23].

ثانيا: نقص الطاقة التدريبية " داخل الموقع":

كان يمكن التغلب على أوجه القصور القائمة في عملية التدريب الموكولأمرها إلى الحكومة والقطاع العام (وهما معا يشكلان أكبر مصادر الطاقة التدريبية) وإلى القطاع الخاص، لو أن عملية التدريب قد أخذت مساحة أوسع نسبيا عما هي عليه (في داخل الموقع الإنتاجي) أو (داخل المصنع) In Plant Trainingولا سيما في ضوء التوسع الجاري في أنشطة القطاع الخاص، والذي يمكنه التوسع في التدريب في الموقع On The Spot.

..ولا يقتصر الأمر على نقص الكفاية الكمية للتدريب على نحو ما سبق ولكنة يمتد إلى اختلال هيكل التخصصات التدريبية .

23 وزارة القوى العاملة بجمهورية مصر العربية، الخطوط الرئيسية لاستراتيجية الحكومة المصرية...، مرجع سابق، ص3.

ثالثا : هيكل التخصصات:

إذا أخذنا بدلالة الطاقة الإجمالية التدريبية – الافتراضية فإن الأنشطة التي تمتعت بالأولوية في مراكز التدريب بالجهاز الحكومي والقطاعين العام والخاص (باستبعاد المراكز داخل المصانع) – حسب الوضع في مطلع الألفية الجديدة- هي ما يلي:

التشييد والبناء (بنسبة 21%من إجمالي تلك الطاقة)

الآلات العامة (14.6 %)

تصميم وتصنيع الملابس (13%)

الكهرباء (10.1 %)

النجارة (9.6 %)

الميكانيكا العامة (7%)

الاتصالات (5.7%)

و يلاحظ من ذلك أن أنشطة (التشييد والبناء) و(التجارة) تمثل 30% من الطاقة التدريبية الإجمالية ، وهي نسبة عالية كما هو واضح.

و يتوافق هذا مع الاتجاه العامللتخصص في التعليم الهندسي العالي (من خلال ارتفاع نصيب الهندسة المدنية والإنشائية) وفي التعليم الصناعي المتوسط أيضا..

و قد أخذ (تصميم و تصنيع الملابس) نصيبا معقولا (13%) بيد أن البيانات المتوفرة عن مراكز التدريب في هذا النشاط تشير إما إلى عدم توفر معدات التدريب أو قدمها ، أو عدم استخدامها أين وجدت..

و نشير في معرض تقييم هيكل التخصصات إلى تأخر مرتبة التخصصات التالية أو انخفاض من نصيبها النسبي ، برغم أهميتها من منظور الأهمية النسبية الحالية والمستقبلية للصناعات المصرية :

صناعة النسيج (2.6%)

صناعة الصلب(9ر%)

تشغيل المعدات الثقيلة (2ر%)

المنتجات الجلدية (79ر%)

أما إذا نظرنا إلى المراكز التدريبية داخل المصانع ، فإن القطاعات ذات الأولوية هي:

صناعة النسيج الآلات العامة

الميكانيكا العامة

و لا بأس في ذلك ، غير أن من المهم أن نشير إلى ضآلة الطاقة التدريبية في أنشطة صناعية مهمة، ولاسيما في القطاع الخاص النامي وهي:

صناعة الصلب)

تصميم وتصنيع الملابس

المنتجات الجلدية

الآلات الزراعية

تشغيل المعدات الثقيلة

رابعا : قصور الموارد التمويلية :

يمثل قصور النظام التمويلي للنشاط التدريبي ملمحا مهما من ملامح الصورة العامة لهذا النشاط في الدول العربية، مثالها الدال: جمهورية مصر العربية. وتتمثل قنوات وموارد التمويل للنشاط التدريبي المصري فيما يلي:

الميزانية العامة. ويلاحظ على طريقة تحديد مخصصات التدريبفي الميزانية العامة، أنها تقوم على (طريقة المدخلات) أي تكلفة العملية التدريبية القائمة، كما تمت في العام المنصرم، والموجهة إلى المدربين والمتدربين والتجهيزات، وليس على طريقة (المخرجات): أي احتياجات التطوير المستقبلية للمنظومة التدريبية في إطار العملية التنموية. وينتج عن ذلك عدم توفر معايير للموازنة وفق مؤشرات الأداء. ويزيد من حدة المشكلة أن تحديد المخصصات يتم من الجهة المركزية24 ، دون أخذ التفاوت بين المنشآت والأنشطة والمناطق المختلفة بعين الاعتبار الواجب.

24 - البنك الدولي ومؤسسة التدريب الأوربية، مرجع سابق، ص ص 53-54.

مساهمة مؤسسات الإنتاج . وتقتصر هذه المساهمة حتى الآن على شركات قطاع الأعمال العام باعتبارها الجهات المستفيدة من التدريب، ولا يقدم القطاع الخاص مساهمة في هذا المجال، بعكس الحالفي بعض الدول العربية الأخرى.

الرسوم المدفوعة من المتدربين، كنوع من(استرداد التكلفة)ولو بصفة جزئية. وهي رسوم منخفضة نسبيا، بالمقارنة أيضا مع دول عربية أخرى.

ونظرا لقصور الموارد التمويلية العائدة من هذه القنوات، فقد صدر تشريع يقضي بإنشاء صندوق لتمويل التدريب عام 2003 ويمول من حصيلة 10% من أرباح الشركات التي يعمل بها 10 عمال فأكثر. ولكن لم يوضح حتى الآن حظوظ الجانب التطبيقي لمثل هذا التشريع[25].

... هذا وينبغي أن نقدم ملاحظة بالغة الأهمية تتعلق بدور التمويل الأجنبي في تحديد هيكل النشاط التدريبي في جمهورية مصر العربية في السنوات الأخيرة.

التمويل الأجنبي وهيكل النشاط التدريبي:

25 - المرجع السابق.

ونقدم هنا المثالين التاليين:

المثال الأول : مشروع تحسين المهارات للهجرة الشرعية. وقد قامت وزارة القوى العاملة بإطلاق هذا المشروع، بتمويل من (صندوق مبادلة الديون مع حكومة إيطاليا) مع الاستعانة في التنفيذ بمؤسسة التدريب الأوربية- وذلك بهدف تحسين المهارات للعمال المصريين الذين يتقدمون للهجرة الشرعية من خلال الاتفاقيات الثنائية مع بعض دول الإتحاد الأوربي (إيطاليا).

ويتركز نشاط المشروع على القطاعات الاقتصادية التي يتزايد الطلب الخارجي -الأوربي -عليها وهي: التشييد والبناء- السياحة- الزراعة- الصناعات الميكانيكية. ويتم اختيار الأعمال والمهن الفرعية التي يجري التدريب عليها، وفقا لمدى اشتداد الطلب عليهافي الدول الأوربية، وخاصة إيطاليا. وتقرر البدء بقطاعيّ: التشييد والبناء، والسياحة.

المثال الثاني : مشروع إصلاح التعليم الفني والتدريب المهني، وهو مشروع ممول بالاشتراك بين الاتحاد الأوربي والحكومة المصرية. وقد صدر القرار الجمهوري للمشروع في 16 ديسمبر 2003، وتمت الموافقة عليهفي مجلس الشعب في فبراير 2004، على أن يتم تنفيذ المشروع خلال الفترة بين يوليو 2005 ويونيو 2011[26].

26 مشروع إصلاح التعليم الفني والتدريب المهني، مشروع ممول من الاتحاد الأوربي والحكومة المصرية، حافظة أوراق الإعلام عن برامج المشروع، القاهرة، 2007.

ويستهدف المشروع (إعادة هيكلة منظومة التعليم الفني والتدريب المهني في مصر) – وتتمثل الذراع الضاربة للمشروع في إنشاء ما يسميه (شراكات قطاعية) في مجالات معينة، بين مؤسسات تقديم الخدمات التدريبية، من حكومية وخاصة، وبين شركات القطاع الخاص المعنية، في ثلاثة مجالات هي: الصناعة، والسياحة، والتشييد والبناء.

ويجري تحديد القطاعات الفرعية ذات الأولوية في ذلك المشروع -القائم بين الحكومة والإتحاد الأوربي- بالرجوع إلى القطاع الخاص وإلى الجهات المسئولة في بعثة الإتحاد الأوربي بالقاهرة. ولذا يمكن القول إن هذه القطاعات لا تمثل بالضرورة الاحتياجات الأساسية لتطوير منظومة الإنتاجوالتشغيل المصرية باتجاه التنمية الشاملة بعيدة الأمد، بقدر ما تمثل الرؤية التي يقدمها القطاع الخاص المصري وشركاؤه الأوربيون في هذا الشأن.ولعل من الأدلة على ذلك، أنه في القطاع الصناعي يتم التركيز مثلا على القطاع الفرعي للملابس الجاهزة، ولمنتجاته سوق شبه مضمونة في الدول الأوربية، وليس قطاع على الغزل والمنسوجات الذي يعاني من مشكلات هيكلية جمة تتطلب المعاونة الحقيقية للتغلب عليها.

وكذلك الحال بالنسبة لصناعة دبغ الجلود، حيث تتمتع المنتجات الجلدية المصرية بسوق تقليدية في أوربا. أما التدريب على مهن التشييد والبناء، فبرغم أهميته، إلا أنه لا يعكس بالضرورة طبيعة الأولويات التنموية،

والتي قد تجعل في الصدارة قطاعا آخر كالخدمات العلمية والتكنولوجية مثلا. وقل مثل ذلك على السياحة. وليس كل هذا بمستغرب، نظرا لأن الممول الأجنبي يهمه، في المقام الأول، تحقيق منافع اقتصادية وغيرها، من وراء تقديم المعونة للدول المتلقية أو الممنوحة.

خامسا: اختلال التوزيع الجغرافي لمراكز التدريب:

ونتناول هنا حالة مراكز التدريب المهني في مجال التلمذة الصناعية .إذتشير البيانات إلى استئثار (القاهرة الكبرى) بمعظم الطاقة التدريبية المصرية في هذا المجال.

ولا شك أن نمط تركز الطاقة التدريبية للتلمذة الصناعية ، يعكس نمط التركز الصناعي نفسه حيث تتمحور مراكز الصناعة ، سواء منها القديمة أو الجديدة (المدن الصناعية) من حول القاهرة و الإسكندرية..وهو ما ينبه إلى ضرورة إعادة توزيع الصناعة على خريطة المعمور المصري. و قد بدأت بشائر دالة على هذا التوجه بالفعل، من خلال زيادة الاستثمارات في بعض مناطق الوجه القبلي مثلا.

سادسا: انخفاض مستوى التدريب (النوعية أو الجودة) .

وذلك للأسباب الآتية:

انخفاض مستوى المدربين ، من خريجي المدارس الصناعية المتوسطة وفوق المتوسطة و سبق أن تناولنا هذه الظاهرة في معرض دراسة التعليم الصناعي.

قلة الاعتمادات المخصصة لتوفير مستلزمات التدريب ، من حيث الخامات و المعدات و التجهيزات و ألا لآت المختلفة .

عدم تطبيق أساليب الإدارة العلمية لمراكز التدريب (إدارة الوقت.. ضبط الجودة ..إلخ .

اعتبار التدريب في كثير من الأحيان بمثابة " نشاط تكميلي " وربما " مظهري" ترصع به إنجازات الشركات و الهيئات المعنية ، عن طريق التركيز على معدلات الأداء الكمي (إعداد المراكز و المتدربين والدورات التدريبية المعقودة) بما يحقق منافع آنية لبعض القائمين على هذا النشاط.

عدم مواكبة النشاط التدريبي للتطور العلمي والتكنولوجي في آفاقه الدولية والمحلية ولضرورات رفع مستوى الإنتاج الصناعي بالمعايير التنافسية .

سابعاً :

عدم توفر قاعدة وطنية للمواصفات المهنية و قياس المهارات ، بما يكفل ضبط سوق العمل الحرفي والصناعي ولا شك أن توفر مثل هذه القاعدة يشكل مرشدا لتطوير العملية والمنظومة التدريبية.

ثامنا: عدم فاعلية البناء المؤسسي على المستوى الوطني.

ونلاحظ هنا أنه برغم تأسيس (المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية) عام 2002، ليكون الجهة المنوط بها تحقيق التوجيه الناظم للأنشطة المتعلقة بتنمية الموارد البشرية في البلاد، بمختلف قنواتها، وفي مقدمتها التدريب المهني، إلا أنه لا يمارس هذه الوظيفة بالفعل، ونادرا ما يجتمع، ولا تخضع لولايته التطبيقية كافة الجهات ذات الصلة، رغم تطويره فيما بعد يكون تحت إشراف رئيس الوزراء، وليس وزير القوى العاملة والهجرة، كما كان عليه الحال.

التدريب ..إلى أين ؟

آفاق مستقبلية:

عند النظر إلى الأفاق المستقبلية للتدريب من وجهه النظر التطور الصناعي والتكنولوجي ، نرى إننا متفقون إلى حد كبير مع التوصيات التي قدمتها المجالس القومية المتخصصة (المجلس القومي للتعليم و البحث العلمي والتكنولوجي). وفيما يلي نقدم إشارات إلى آفاق المتصورة لتطوير نشاط التدريب المهني والصناعي (جنبا إلى جنب مع التعليم الفني) بالاستفادة من التوصيات المذكورة.

أولاً:تطوير هيكل التخصصات للتدريب الصناعي ، من منظور التطور التكنولوجي و خاصة تطور تكنولوجيا الإلكترونيات .

ومن الواضح أن هناك العديد من المواقع التعليمية والتدريبية التي يفترض أنها تقدم برامج لاكتساب وتطوير المهارات في مجال الإلكترونيات الصناعية ، وتبدو (كافية) ظاهريا من الناحية الكمية.

وإذن فإن الخريطة العامة لمواقع التعليم والتدريب في مجال الإلكترونيات تبدو متمتعة بالكفاية العددية برغم عدم توزيعها توزيعا جغرافيا رشيدا بين أقاليم الجمهورية ، (بالنظر إلى حرمان الوجه القبليإلى حد كبير) إلا أن من الملاحظ من زاوية العمق التدريبي أن جميع المؤسسات التعليمية ومراكز التدريب المشار إليها لا تؤهل الفنيين إلا في مجالات صناعة التجميع وصيانة الأجهزة الترفيهية والأجهزة المنزلية وبعض الأجهزة الطبية والحاسباتأما بقية المجالات الحاكمة لصناعة الإلكترونيات (وخاصة أجهزة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) فلا يتوفر فيها التدريب الكافي أو الملائم ويوجد بالتالي نقص شديد في الفنيين اللازمين).

ثانياً : وضع سلم للتعليم الفني والتدريب المهني يحدد أهداف ومواصفات خريجيه ومسمياتهم في كافة المراحل والمستويات .

ثالثاً : وضع وتطبيق المواصفات القياسية للمهن المختلفة والمستويات الوطنية للمهارة، وتفعيل الاختبارات القياسية لأدائها ، وفق المعايير العالمية المعترف بهامع مراجعة هذه المواصفات والمستويات دورياً لتطويرها بما يتلاءم مع المتغيرات التكنولوجية الدولية .

رابعاً: تحقيق الترابط بين مواقع الإنتاج الصناعي المتطورة وبين مواقع التعليم الفني والتدريب المهني ، وإتاحة فرص التدريب الحقيقي في هذه المواقع

خامساً : مشاركة قطاع الأعمال الخاص في تمويل التعليم الفني والتدريب المهني ، وفق صيغ منظمة وذات طابع تعاقدي بما في ذلك عقود التلمذة الصناعية

سادسا تفعيل المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية، بوصفه الجهة الناظمة لمجمل النشاط التدريبي في البلاد، وفق استراتيجية معلومة وواضحة المعالم وقابلة للتنفيذ الفعلي، لخدمة العملية التنموية في الأجل الطويل.

القسم الخامس مؤسسات البحث والتطوير، التعليم والتدريب،وهيكل الإنتاج، نظرة مستقبلية

مؤسسات البحث والتطوير وعلاقتها بكل من مؤسسات الإنتاج والتعليم والتدريب .

البحث والتطوير وعملية الإنتاج:

تتكون عملية "البحث والتطوير" R&D- البحث العلمي والتطوير التكنولوجي- من ثلاث عمليات فرعية متتابعة: البحث الأساسي، والبحث التطبيقي، والتطوير الإنتاجي التجريبي.

فأما البحث العلمي الأساسي فإنه يتم من خلال العمل البحثي على مستوى العلوم الأساسية، وخاصة البيولوجيا والفيزياء والكيمياء والرياضيات. أما البحث التطبيقي فينتقل بالعمل البحثي من الحقل المجرد أو النظري إلى الحقل العملي أو التطبيقي. وينتقل سلّم البحث إلى خطوة ثالثة، بالتحرك من البحوث العلمية التطبيقية إلى أعمال التجريب الفعلي لنتائج البحث، من خلال محاولة استحداث منتجات وعمليات إنتاجية، في أشكال أولية، مثل "نماذج المنتجات" Prototypes التي تدخل في حيز الإنتاج التجريبي.

ومن الحلقة الأخيرة تنتهي السلسلة الأولى للبحث والتطوير، وتسلم القياد لسلسلة أخرى منبثقة منها مباشرة، هي السلسلة الإنتاجية والتكنولوجية.وقد قام الفكر التنموي المعاصر، من خلال التجديدات الأخيرة في "نظرية التنمية"، بتقنين هذا الدور الريادي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، باعتباره "قوة منتجة مباشرة"، وباعتباره القوة الدافعة الأساسية لعملية الإنتاج نفسها. ويعبر عن ذلك بالانتقال من نظرية "النمو المدفوع من الخارج"إلى"النمو المدفوع من الداخل".

فقد تراوحت نظريات النمو والتنمية بين طرفين : الطرف الأول اعتبر أن قوة الدفع المحركة للعملية التنموية تنبع من (خارج المنظومة الإنتاجية)، بينما اعتبر الطرف الثاني أن التنمية تتلقى قوة دفعها من داخل المنظومة الإنتاجية والتنموية نفسها.

وقد تبلورت نظرية (النمو المدفوع من الداخل) في الثمانينات، معتبرة أن التنمية منظومة مدفوعة من ذاتها. وإن التقدم التكنولوجي هنا ليس قادما من خارج، وإنما من الداخل- هو قوة تبنى على مهل في المنظومة، من خلال التعلم والممارسة من جانب أول، ومن البحث العلمي المنظم والتطوير التكنولوجي، من جهة ثانية. والتكنولوجيا بهذا المعنى تؤدي إلى الابتكار، ويكون لمبتكرها حقوق عليها: (حقوق الملكية الفكرية).27

وتقوم الدول الصناعية المتقدمة بتطبيق هذا المدخل التنموي في مراكزها الرئيسية – الولايات المتحدة وأوربا الغربية واليابان28- منذ زمن طويل نسبيا، وتبعتها خلال العقدين الأخيرين الدول الناهضة الحديثة تنمويا وصناعيا في منطقة شرق آسيا، وفي مقدمتها الصين والهند و كوريا الجنوبية وتايوان. وهذه الدول-سواء الدول الصناعية القائدة أو الدول الصناعية الجديدة الرائدة-النسبة الكبرى من الإنفاق على البحث والتطوير في العالم، كما تملك الشطر الأعظم من القوة البشرية الفاعلة في مجال البحث والتطوير، لاسيما في التخصصات العلمية والهندسية.

---

27 - أنظر: محمد عبد الشفيع عيسى، مفهوم ومضمون التنمية المحلية ودورها العام في التنمية الاجتماعية، دراسة منشورة في مجلة: بحوث اقتصادية عربية، تصدرها الجمعية العربية للبحوث الاقتصادية، القاهرة، العددان 43-44، صيف-خريف 2008، ص ص 156-174.

28 - عن التجربة اليابانية، أنظر: محمد عبد الشفيع عيسى، الاقتصاد السياسي للعولمة والتكنولوجيا، نحو رؤية جديدة، الدار العالمية للكتاب، بيروت، 2004، ص ص 248-255.

ويتم تمويل البحث في هذه الدول القائدة و الرائدة من خلال عدة قنوات: أهمها الموازنات الحكومية، وقطاع الأعمال الخاص (الشركات، وأولها على المستوى العالمي: تويوتا اليابانية للسيارات)- مع اختلاف بين الدول في الوزن النسبي لهذين المصدرين. ويأتي بعدهما مصدر ثالث، هو: الفواعل غير الهادفة للربح: من منظمات المجتمع المدني والمتبرعين الأفراد وواهبي الوقفيات والمنح المخصصة لغرض معين. وتستأثر قطاعات إنتاجية معينة بمعظم الإنفاق والقوة البشرية العاملة في البحث والتطوير في المجال المدني- ودع عنك المجال العسكري- وهي: صناعات الإلكترونيات المتقدمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتكنولوجيا الحيوية والدوائية، وصناعة السيارات.29

وأما عن الدول العربية، فليس هناك دولة عربية واحدة تقع ضمن الدول الأربعين الأولى في العالم، حسب القائمة التي نشرتها مؤسسة (باتيل) رغم الإمكانيات المالية المتاحة30 .

ومع ذلك فإن الإنصاف يقتضي أن نذكر أن عددا من الدول العربية تحتوي مؤسسات وطنية كبرى وواعدة، ونذكر هنا بصفة خاصة كلا من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية. ففي جمهورية مصر العربية قلاع كبرى وعريقة في مقدمتها: المركز القومي للبحوث (أنشيء لأول مرة في منتصف الأربعينات من القرن المنصرم) -

Battelle Foundation, Global R&D Report, September 2007, PP.3-1729

30 - *Ibid, page.10* المرجع السابق

ومركز البحوث الزراعية- والمعاهد والمراكز البحثية التابعة لأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا- والهيئة القومية للاستشعار من بعد -وهيئة الطاقة الذرية وشقيقاتها العاملة في حقل تكنولوجيات الطاقة والطاقة النووية؛ فضلا عن: الهيئة القومية للإنتاج الحربي، والهيئة العربية للتصنيع العسكري.

أما المملكة العربية السعودية فلديها قلاعها الحديثة الكبرى في رحاب الجامعات أوفي رحاب مشروعات أخرى مستحدثة. ونشير هنا إلى مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية (والتي أطلقت ثمانية أقمار صناعية صغيرة للاستكشاف) ومشروع مدينة الملك عبد الله للعلوم والتقنية.

وبالمثل توجد مجمعات للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي ذات إمكانيات معتبرة في كل من سوريا، والجزائر، وليبيا وغيرها.

وتوجد مؤسسات أخرى عاملة على تشجيع عملية البحث والتطوير في الوطن العربي عامة، وتجنيد جهود العلماء العرب في المهجر، وتطوير مشروعات بحثية رائدة، ونخص بالذكر: المؤسسة العربية للعلوم والتكنولوجيا بالشارقة.

وتكمن المشكلة الأساسية في افتقاد العلاقة العضوية بين مؤسسات البحث والتطوير والمنظومة التعليمية، من جهة أولى، ومؤسسات الإنتاج، من جهة أخرى:-

فمن حيث العلاقة مع المنظومة التعليم، نلاحظ الانفصال البادي من أن مخرجات النظام التعليمي بالذات غير مؤهلة تماما لوظيفة البحث والتطوير، وفق المفهوم العالمي لذلك، وإنما يغلب على القوة العلمية والهندسية المتخرجة من الجامعات وأقسام الدراسات العليا، التكوين الأكاديمي المجرد، في غير ما ارتباط حقيقي بالاحتياجات التنموية والمتطلبات الإنتاجية. ويعمل الأفراد العلميون المشتغلون – رسميا- بالبحث في مؤسسات البحث والتطوير، من أجل تقديم أعمال علمية تصلح للترقي الأكاديمي وللحصول على الدرجات العلمية العالية، وليس من أجل تقديم نتائج بحثية مرتبطة بالمنظومة التنموية والإنتاجية في المقام الأول.

أما من حيث العلاقة بين مؤسسات البحث والتطوير ومؤسسات الإنتاج في الدول العربية، فنلاحظ ظاهرتين: افتقاد "وحدات البحث والتطوير" في شركات الأعمال، كقاعدة عامة، على عكس الحال في الدول الصناعية المتقدة والدول الصناعية الجديدة، كما أشرنا، حيث يوجد في كل شركة قسم عملاق، أو وحدة هائلة لإجراء البحوث والتطوير، من أجل إخراج الجديد، في كل سنة على الأكثر، من التصاميم والعمليات والمنتجات، التي تمثل بوابة الدخول في حلبة المنافسة الشرسة مع الشركات الأخرى العاملة في نفس القطاع، ليس على الصعيد المحلي فقط، ولكن على الصعيد العالمي بالذات.

أن مؤسسات الإنتاج العربية لا تكتفي بعدم إقامة أقسامها الخاصة للبحث، ولكنها لا تقبل على طلب التكنولوجيات الجديدة من المؤسسات الوطنية للبحوث والتطوير، وإنما تلجأ، في العادة، إلى الأطراف الأجنبية، من خلال إقامة المشروعات الجديدة بطريقة (تسليم المفتاح)- بتكلفة باهظة- أو استيراد الآلات والمعدات الجاهزة، ومستلزمات الإنتاج، والخبراء الأجانب بل والعمالة العادية أيضا...!

ويعني ذلك أن مؤسسات الإنتاج لا تخلق "الطلب" -بالمعنى الاقتصادي- على أعمال البحوث والمنتجات الوطنية. وتكون النتيجة أن تظل أعمال البحث والتطوير تدور في الحلقة المفرغة للنشاط غير المرتبط بالواقع، ويظل العلماء والباحثون يدورون حول أنفسهم، دون حافز مادي أو معنوي مناسب، ويكون الشعور بالإحباط النفسي سيد الموقف..!

ومن أجل التغلب على هذا الموقف يجب توليد الطلب الوطني من مؤسسات الإنتاج على أعمال مؤسسات البحث والتطوير، بعيدا عن المنهج السائد الذي يطلق عليه بعض العلماء (الاستسهال والاستقراب والاسترخاص)31..!

التعليم والتدريب وهيكل الإنتاج :

لابد من مقابلة هيكل تخصصات التعليم التكنولوجي بهيكل الصناعة ، حتى تتبين لنا المفارقة ، إن كانت ثمة مفارقة بين طرفي المعادلة .

---

31 د.محمد بهاء الدين فايز، الارتقاء التكنولوجي في الصناعة المصرية و دور مؤسسة البحث والتطوير، كتاب الأهرام الاقتصادي، رقم 243، ديسمبر 2007، مؤسسة الأهرام، القاهرة.

ومن البيانات المتاحة عن القطاعين العام والخاص، في حالة جمهورية مصر العربية خلال الفترة التي تغطيها البيانات بالتحديد، يمكن أن نستخلص ما يلي:

هناك أربعة قطاعات صناعية تمثل (قواسم مشتركة) بين القطاعين العام والخاص من حيث الأولوية وهي :

الكيماويات ، الصناعات الهندسية، والصناعات الغذائية ، وصناعة الغزل والنسيج والملابس الجاهزة .ومن الملفت للنظر هنا أن الصناعات الكيماوية لا تحظى بأهمية تذكر في برامج التعليم التكنولوجي والتدريب الصناعي.

إن النشاط الاستثماري في القطاع الخاص في مصر يشهد أهمية مرتفعة نسبيا للصناعات الهندسية والكهربائية والإلكترونية. ولاشك أن هذه الصناعات التي تضم صناعة السيارات ووسائل النقل والأجهزة المنزلية والأجهزة السمعية – البصرية ، تشكل قاطرة مهمة لنمو القطاع الخاص الصناعي مما يؤكد أهمية رفع نصيب الإلكترونيات والآلات الصناعية المتخصصة في التخصصات التكنولوجية للتعليم والتدريب.

إن صناعة الغزل والنسيج والملابس الجاهزة (ذات الاستخدام المكثف نسبيا للعمالة) تتطلب ربطا أشد وأعمق مع النشاط التعليمي والتدريبي لرفع محتواها التكنولوجي مع المحافظة بقدر الإمكان على طابعها التكنولوجي الرئيسي من حيث التأليف بين عناصر الإنتاج (كثافة العمل النسبية).

تحتل الصناعات المعدنية الأساسية (خاصة صناعة الحديد و الصلب) موقعا محوريا في القطاع الخاص، وهذا ما يتطلب أن تعكس برامج التعليم الفني والتدريب التخصصي متطلبات الصناعة المذكورة.

التعليم والتدريب والإنتاج والتشغيل : منظومة متكاملة :

بقدر ما أنه يتعين على النظام التعليمي والتدريبي أن يُمِدّ الصناعة باحتياجاتها من الكوادر الفنية بالنوعية الملائمة فان على منظومة الإنتاج الصناعي أن تضع في اعتبارها زيادة قدرتها على استيعاب العمالة وذلك عن طريق:

أ-توسيع قاعدة الاستثمارات المنتجة.

ب- اختيار تقنيات الإنتاج غير الموفرة للعمالة بقدر الإمكان. وبعبارة أدق: فإن اختيار الأساليب التكنولوجية الأكثر تطورا يجب ألا يتم في جميع الأحوال وبدون ضرورة موجبة على حساب تشغيل عنصر العمل خاصة لو قامت المنظومة التعليمية- التدريبية بواجبها في تأهيل الكوادر وبناء المهارات وتستمد هذه الملاحظة أهميتها مما يبدو من أن معدل التوسع في التشغيل في القطاع الخاص اقل من معدل الزيادة فى إعداد خريجي التعليم الصناعي .

ج- مساهمة قطاع الأعمال الصناعية الخاص فى تمويل التعليم بأساليب مستحدثة (تبنى المتفوقين، الوقفيات لحساب المنشآت التعليمية المتخصصة) وكذا المشاركة الحاسمة في تمويل عقود البحث والتطوير التجريبي.

ينبغي أن تصاغ إستراتيجية للتنمية بحيث يكون البناء التكنولوجي والتقني جزء منها وأن تكون العملية التعليمية – التدريبية رافعة أساسية من روافعها .

وفى مضمار البناء التكنولوجي لابد أن يؤخذ بعين الاعتبار وضع مخطط شامل للارتقاء بالتكنولوجيا الصناعية لتتواءم مع ثورة تكنولوجيات القمة، وتتمثل بصفة أساسية في : تكنولوجيا الإلكترونيات والمعلومات ، التكنولوجيا الحيوية والهندسة الوراثية ، تكنولوجيا المواد الجديدة والمتقدمة، والطاقات الجديدة والمتجددة.

تساءلنا في التمهيد لهذه الدراسة : هل العلاقة بين التعليم (والتدريب) ومواقع الإنتاج هي علاقة اتصال وتكامل أم هي علاقة انفصال وتباعد ؟ فإن كانت الأولى فكيف لنا بتدعيمها أما إذا كانت الثانية فكيف لنا بتغييرها وإبدالها للأفضل؟

وقد آن أوان الإجابة على هذا السؤال .فلعله قد تبين لنا أن العلاقة بين طرفي موضوعنا هي أقرب إلى أن تكون علاقة انفصال وتباعد وليست علاقة اتصال وتكامل .

وتكمن المشكلة الرئيسية لكل من الطرفين في طبيعة هذه العلاقة المختلة بالذات .

ولهذا يتعين أن يعكف قادة الرأي وصانعو السياسات من الجانبين على المساهمة في إعداد إستراتيجية شاملة تحتضن التعليم والتدريب والتكنولوجيا والبحث العلمي والتشغيل والإنتاج الصناعي. ولتكن هذه مناسبة لإثارة التفكير الخلاق بشأن تلك القضية الحيوية.

الفصل الثامن

التعليم الإلكتروني والتحديات المعاصرة.

في ظل التطورات التي يشهدها العالم اليوم لابد للطالب العربي أن يسأل نفسه أين موقعه في خضم هذه الثورات العلمية والصناعية، فما زال العالم العربي يعتمد أساليب التدريس التقليدية التي لا تتوافق مع الحياة العصرية وتفكير الطالب والمعلم في عصر التكنولوجيا والتطور.

كما أن التعليم التقليدي في الوقت الراهن لم يضفي الجديد على المحتوى التعليمي للأجيال لأنه وحده لا يستطيع مواكبة الفكر العصري، كما أن العالم العربيبيحتاج لنقلة بالكم والنوع لطلاب القرن الواحد والعشرين، حيث أن مستوى التعليم متدن جدا مقارنة بالدول العالمية. وهذا لا يقتصر على فلسطين خاصة بل هو يشمل جميع دول المنطقة، لذا وجدت أن التوجه إلى تطبيق آليات تعليمية مساندة للتعليم التقليدي كالتعليم الإلكتروني لها القدرة على تحسين ودعم وبناء جيل متميز هو من أهم التحديات التي يجب علينا العمل عليها.

هدف البحث :

هو طرح فكرة التعليم الإلكتروني كحل أساسي لتطوير المستوى التعليمي في العالم العربي والسمو به إلى أرقى المستويات ليواكب التطور التكنولوجي الهائل والعمل على تحديد وجهة الجيل القادم نحو مجتمع ناجح فعال. وزيادة وعي المجتمع بمؤسساته وحكوماته لأهمية هذا التعليم كتحد تكنولوجي معاصر.

مدخل إلى التعليم الإلكتروني:

المبحث الأول: ما هو التعليم الإلكتروني؟

أولاً: لنميز بين مصطلحين فحوى كل منهما مختلف تماماً: التعليم والتعلم، حيث أن بالتعلم أنا أفكر أنا أبحث أنا أتعاون مع زملائي وأجد لي عالمي الذي نبنيه سوية أنا ومعلمي وأقراني، بدلاً من قوقعة لا أسمع فيها سوى صوت أستاذي يتكلم وأنا المنصت غالباً. لنستطيع الخروج من قوقعة التعليم علينا العمل على تطبيق التعليم الإلكتروني كجزء لا يتجزأ من العملية التعليمية. فما هو التعليم الإلكتروني؟

هو استعمال التقنية والوسائل التكنولوجية في التعليم وتسخيرها لتعلم الطالب ذاتياً وجماعياً وجعله محور المحاضرة، بدءا من التقنيات المستخدمة للعرض داخل الصف الدراسي من وسائط متعددة وأجهزة إلكترونية، وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم: كالمدرسة الذكية والصفوف الافتراضية التي

من خلالها يتم التفاعل بين أفراد العملية التعليمية عبر شبكة الإنترنت وتقنيات الفيديو التفاعلي. بناءَ على هذا التعريف فإن التعلم الإلكتروني يتم في ثلاث بيئات مختلفة وهي التعلم الشبكي المباشر، التعلم الشبكي المتمازج والتعلم الشبكي المساند.

نقل عملية التعليم من مجرد التلقين من قبل المعلم وعملية التخزين من قبل الطالب إلى العملية الحوارية التفاعلية بين الطرفين هي الهدف الذي نطمح الوصول إليه لتحسين مستوى التعليم. فالتعلم الإلكتروني يمكن الطالب من تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة فتتغير الأدوار حيث يصبح الطالب متعلماً بدلاً من متلق والمعلم موجهاً بدلاً من خبير 32.

المبحث الثاني: بيئات التعلّم الإلكتروني :

أولاً: التعلم الشبكي المباشر: تلغي هذه البيئة مفهوم المدرسة كاملاً وتقدم المادة التعليمية بشكل مباشر بواسطة الشبكة، بحيث أن الطالب يعتمد بشكل كلي على الإنترنت والوسائل التكنولوجية للوصول للمعلومة وتلغي العلاقة المباشرة بين الأستاذ والطالب. لكن هذه البيئة يمكن أن تؤثر سلباً على التعلم، وذلك لأهمية المعلم والتفاعل المباشر بينه وبين الطالب.

32 .www.psso.org.sa/arabic/pssolibrary/nadwa01/nadwat/pdf/23.pdf

ثانياً: التعلم الشبكي المتمازج: والذي يعتبر أكثر البيئات التعليمية الإلكترونية كفاءة إذ يمتزج فيه التعلم الإلكتروني مع التعليم التقليدي بشكل متكامل ويطوره بحيث يتفاعل فيه المعلم والطالب بطريقة ممتعة لكون الطالب ليس مستمعاً فحسب بل هو جزء رئيسي في المحاضرة، وتطبيقاً على ذلك لنأخذ مثلا قراءة الطالب للدرس قبل الحضور إلى المحاضرة على أقراص قام المعلم بتحضيرها تحتوي على المادة بأشكال متنوعة كاستخدام الصوت لبعض منها والصور لبعضها الآخر. وبهذا يكون الطالب قد أخذ تصورا عن الدرس وعند قيام المعلم بالشرح يناقش الطالب بما لديه من أفكار، كون المادة لا تطرح للمرة الأولى على ذهن الطالب فقد أخذ مرحلة أولية في التصور والتفكير وأصبح قادرا على تطوير تفكيره والتعمق أكثر بالدرس.

تعمل هذه البيئة على خلق روح الإبداع وتحفز على التفكير وتحمل المسؤولية للمتعلمين، كما أن تنوع الوسائل التكنولوجية وكيفية استخدامها والاستفادة منها وكيفية طرحها من قبل المعلم تتيح للطالب حرية اختيار الطريقة التعليمية؛ إذ أن تلقي المعلومة لدى البعض عن طريق مشاهدة الصور ومشاهد الفيديو تساعد على الفهم بصورة أسرع مقارنة بالاستماع والقراءة.

ثالثاً: التعلم الشبكي المساند: وفيه يتم استخدام الشبكة من قبل الطلبة للحصول على مصادر المعلومات المختلفة33.

المبحث الثالث: تقنيات التعليم الإلكتروني :

يشهد هذا العصر تطورات مستمرة في الوسائل التكنولوجية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية والتي تندرج تحت ثلاث تقنيات رئيسية وهي:

أولاً: التكنولوجيا المعتمدة على الصوت: والتي تنقسم إلى نوعين، الأول تفاعلي مثل المؤتمرات السمعية والراديو قصير الموجات، أما الثانية فهي أدوات صوتية ساكنة مثل الأشرطة السمعية والفيديو.

ثانياً: تكنولوجيا المرئيات (الفيديو): يتنوع استخدام الفيديو في التعليم ويعد من أهم الوسائل للتفاعل المباشر وغير المباشر، ويتضمن الأشكال الثابتة مثل الشرائح، والأشكال المتحركة كالأفلام وشرائط الفيديو، بالإضافة إلى الإشكال المنتجة في الوقت الحقيقي التي تجمع مع المؤتمرات السمعية عن طريق الفيديو المستخدم في اتجاه واحد أو اتجاهين مع مصاحبة الصوت34.

---

33. الهادي، محمد ، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، 2005 ، ط1، ص32
34. الهادي، محمد ، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، 2005 ، ط1 ، ص96

ثالثاً: الحاسوب وشبكاته: وهو أهم العناصر الأساسية في عملية التعليم الإلكتروني، فهو يستخدم في عملية التعلم بثلاثة أشكال وهي:

التعلم المبني على الحاسوب والتي تتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط،

التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدراً للمعرفة ووسيلة للتعلم مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة.

التعلم بإدارة الحاسوب حيث يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم35.

نتيجة لاستخدام التقنيات السابق ذكرها نشأ مصطلح الوسائط المتعددة وعرفت كما يلي:

"هي الاستعانة بوسيطين أو أكثر في عرض وتقديم الخبرات التعليمية للتلاميذ عبر برامج يتحكم بتشغيلها الكمبيوتر. وتشمل هذه الوسائط النص المكتوب والرسوم والصور الثابتة والمتحركة والصوت والموسيقى بمؤثرات لونية مثيرة"36.

---

35. قنديل ، أحمد ، التدريس بالتكنولوجيا الحديثة ، القاهرة ، عالم الكتب ، 2006 ، ط1 ، ص94

36. قنديل ، أحمد ، التدريس بالتكنولوجيا الحديثة ، القاهرة ، عالم الكتب ، 2006 ، ط ، ص174

تزيد الوسائط المتعددة من خبرات التلاميذ ودافعهم نحو التعامل مع المواد التعليمية. تتنوع أساليب استخدام الوسائط المتعددة ونذكر منها الكتب الإلكترونية المتحدثة بحيث يعرض نص الكتاب على شاشة الكمبيوتر في نفس وقت عرض صور ثابتة وإصدار أصوات تعبر عن العبارات المكتوبة. وتعمل هذه التقنية على تدعيم صحة قراءة التلاميذ من خلال نطق الكلمات الصعبة صوتياً.

المبحث الرابع: آلية تطبيق التعليم الإلكتروني ودور المعلم والمجتمع

إذا جئنا للعلاقة الحالية بين الطالب والأستاذ نرى أن الأستاذ هو المحور الرئيسي للعملية التعليمية، وهذا ما علينا تغييره تماماً وبناء صورة جديدة لهذه العلاقة؛ أولاً جعل الطالب محور العملية التعليمية والمعلم هو القائد والمشرف والموجه، وثانياً وهو الأهم أن يقود عملية التعليم ثلاثة أفراد لكل منه وظيفته الخاصة ولكن يعملون في إطار واحد مشترك وهم المعلم أولاً، والمشرف على العملية التعليمية ثانياً، وخبير الوسائط المتعددة ثالثاً.

فالمعلم وحده لا يكفي لتطبيق التعليم الإلكتروني لعدة أسباب، أولا لأننا نحتاج إلى التغيير؛ الذي لا يقتصر فقط على طريقة توصيل المعلومة للطالب بل يشمل جانبين آخرين وهما المادة المطروحة في المنهاج وملائمة الوسيلة المستخدمة في التعليم، فنحن لا نعتبر كون المادة التعليمية قد تم طرحها إلكترونياَ

بغض النظر عن مضمونها ومستواها وأهميتها هي أفضل! بل أساس النجاح هو المنهاج ومن ثم تأتي الطريقة هل هي تقليدية أم إلكترونية، وهنا يأتي دور المشرف على التعليم فهو يطّلع على أسلوب المعلم والوسيلة التي يستخدمها إن كانت ناجحة أم لا، حيث يستطيع طرح طرق أخرى، فمثلا يريد المعلم شرح مادة معينة عن طريق تكنولوجيا صوتية كالأشرطة السمعية، ولكن يرى المشرف أن طرحها بهذه الطريقة لن يصل بالطلاب إلى المستوى المطلوب وأنها غير فعالة ويجد بديلاً لها. يعمل خبير الوسائط المتعددة على استعمال الوسائل التكنولوجية المتاحة لعرض الدرس.

وبناء على ذلك فقد تغير دور المعلم ونلخصه بثلاثة أدوار:

أولاً: الشارح باستخدام الوسائل التقنية بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض المحاضرة. من ثم يعتمد الطلاب على هذه التكنولوجيا لحل الواجبات وعمل الأبحاث.

ثانياً: دور المشجع على التفاعل في العملية التعليمية عن طريق تشجيع طرح الأسئلة والاتصال بغيرهم من الطلبة والمعلمين في مختلف الدول.

ثالثاً: دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم37.

الأمور التي يجب الأخذ بها عند تخطيط وتطوير برامج التعليم الإلكتروني:

دراسة الأبحاث السابقة حول التعليم الإلكتروني وأخذ نتائجها بعين الاعتبار.

دراسة المقررات الحالية ومعرفة ما الذي يحتاج إلى تطوير وإضافة معلومات جديدة أو تعديل.

تحديد حاجات المتعلمين ومتطلبات المقرر الدراسي قبل اختيار نوع التكنولوجيا المستخدمة.

عمل برامج تدريب للمعلم والطالب حول الوسائل التكنولوجية وكيفية استخدامها.

تجهيز كل موقع بالتسهيلات التكنولوجية المحتاج إليها والوصول إليها بسهولة، مع توفير خطوط الاتصالات الفورية لحل المشكلات التي تواجه المتعلمين.

---

37. قنديل ، أحمد ، التدريس بالتكنولوجيا الحديثة ، القاهرة ، عالم الكتب ، 2006 ، ط ، ص174

البدء مع عدد محدود من الطلاب لمعرفة المشكلات التي تواجه عملية التطبيق والعمل على السيطرة عليها ومعالجتها38.

تحتاج بيئة التعليم الإلكتروني إلى ما يلي:

توفر الوسائل التكنولوجية وسهولة وصول المعلمين والطلاب إليها.

تكافل المؤسسات والجامعات مع المدارس وبناء قيادة شابة ودعم إداري لإعداد المعلمين.

مساعدة الطلاب و المعلمين من قبل مختصين لاستعمال التكنولوجيا بمهارة والاستفادة منها بأكبر قدر ممكن.

التقييم المستمر لفاعلية التكنولوجيا المستخدمة والمنهاج المطروح ومواكبته للتطور المستمر39.

تجهيز الفصول المدرسية والمنشآت بمتطلبات دمج التقنية .من حيث الشبكة الداخلية وشبكة الإنترنت ومختبرات حاسب عديدة.

أن تقوم الحكومة ببناء شبكة اتصالات ذات كفاءة عالية و تغطية لجميع مناطق الدولة.

---

38. الهادي، محمد ، التعليم الإلكتروني عبر شـبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصـرية اللبنانية ، 2005 ، ط1 ، ص103

39 . الهادي، محمد ، التعليم الإلكتروني عبر شـبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصـرية اللبنانية ، 2005 ، ط1 ،ص102

أهمية التعليم الإلكتروني والتحديات التي تواجه تطبيقه:

المبحث الأول: أهمية التعليم الإلكتروني :

السؤال الذي يطرح نفسه: هل يجدر للمرء استثمار وقته وماله في التعليم الإلكتروني في الوطن العربي؟ هناك الكثيرون ممن يعارضون ذلك، كما يوجد بعض المعلمين والعاملين بالمجال الأكاديمي والذين يساورهم الشك بشأن القيمة التي يساهم فيها التعليم الإلكتروني في مجال التعليم.

علينا النظر إلى الوضع الراهن للتعليم ولماذا نحتاج إلى هذا التغيير، لنلقي نظرة على الحلقة التي تتكرر عبر الأجيال والتي تتمثل بالمراحل التالية: التعليم المدرسي الذي يقوده المعلمون، الجامعي الذي يكمل المسيرة ويخرج أجيالا إلى المجتمع لينتجوا ويبدعوا كلا في تخصصه، لكن للأسف ما إن يتخرج الطالب حتى يتحول إما إلى شخص عاطل عن العمل، أو إلى شخص لا يمكن توظيفه أساسا لعدم قدرته على الإنتاج و خدمة المجتمع، لذا كان لا بد لنا أن نلقي الضوء على هذه السلسلة و نعمل على إصلاح الخلل فيها والذي ينتج من عملية التعليم بشكل أساسي؛

حيث أن بناء أفراد مبدعين منتجين للمجتمع تبدأ منذ أول مرحلة تعليمية ، و بهذا فإن العمل على تغيير وتطوير التعليم ومواكبته للثورة العلمية هو الاتجاه الذي علينا السير به لنسمو بالمجتمع لأرقى المستويات.

هناك أربع دعائم تمثل أسس التربية الحديثة كما أوردها جاكويس ديلور في تقريره عن التعلم الذي أصدرته منظمة اليونسكو عام 1996 وهي:

أن يتعلم الفرد كيف يعرف، أي التعلم للمعرفة.

أن يتعلم الفرد كيف يعمل، أي التعلم للعمل.

أن يتعلم الفرد للعيش مع الآخرين، عن طريق فهم الآخرين وإدراك التفاعل معهم.

أن يتعلم الفرد ليكون، من حيث تتفتح شخصيته على نحو أفضل وتوسيع قدراته وملكاته الذاتية40.

في إطار التعليم التقليدي نرى أن هذه الأسس الأربعة لا يمكن تحقيقها لكون الطالب يتعلم سطحياً فهو يتذكر المعلومات و يختزنها فقط من أجل الاختبارات ولا يستطيع تمييز المبادئمنالبراهين ،كما أنه يعامل الواجبات المدرسية كتعليمات مفروضة عليه وليست تمرينات عليه القيام بها لتعزيز الفهم هذا يعود لكون هذا النمط من التعليم ساكنا غير تفاعلي.

40 .الهادي، محمد ، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، 2005 ، ط1 ،ص120

لذا تتزايد أهمية استخدام التكنولوجيا والتقنيات في المجال التربوي إضافة لأسباب كثيرة وهي:

انخفاض مستوى التعليم، إذ أن الأنظمة التعليمية أصبحت غير قادرة على مواكبة التطور العالمي.

تشتت المناهج الدراسية مع تعدد مصادر المعرفة وسرعة تدفق المعلومات.

أهمية التعلم الذاتي وتطوير قدرات الفرد على التفكير والإبداع.

ازدياد وعي الفئة العاملة من المجتمع اتجاه تطوير معرفتهم وخبراتهم ومعرفة الجديد دائما من تغيرات أو مؤتمرات عالمية حول مجال تخصصهم، لمواكبة التطور الدائم في عصر السرعة.

رغبة الأشخاص الذين فاتتهم فرصة التعليم لظروف معينة بالالتحاق بالمدارس ومواصلة التعليم.

عدد الطلاب الكبير في الصف الواحد لقلة المدارس، بالإضافة لعدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية نتيجة التركيز على المناطق ذات الكثافة السكانية العالية.

الحاجة لتقليل كلفة التعليم.

المبحث الثاني: أهداف التعليم الإلكتروني

يهدف التعليم الإلكتروني إلى تحقيق العديد من الأهداف على مستوى الفرد والمجتمع منها:

تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.

الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو وأوراق البحث عن طريق شبكة الإنترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.

توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطالب والمعلم.

إمكانية توفير دروس لأساتذة مميزين، إذ أن النقص في الكوادر التعليمية المميزة يجعلهم حكرا على مدارس معينة و يستفيد منهم جزء محدود من الطلاب. كما يمكن تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية 41.

تساعد الطالب على الفهم والتعمق أكثر بالدرس حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الإنترنت أو للمادة الإلكترونية التي يزودها الأستاذ لطلابه مدعمة بالأمثلة المتعددة. بالتالي الطالب يحتفظ بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة والفهم.

41. قطيط، غسان ، الحاسوب وطرق التدريس والتقويم ، عمان ، دار الثقافة,2009 ، ط1 ،ص 34

إدخال الإنترنت كجزء أساسي في العملية التعليمية له فائدة جمة برفع المستوى الثقافي العلمي للطلاب، و زيادة الوعي باستغلال الوقت بما ينمي لديهم القدرة على الإبداع بدلا من إهداره على مواقع لا تؤدي إلا إلى انحطاط المستوى الأخلاقي والثقافي.

بناء شبكة لكل مدرسة بحيث يتواصل من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين والإدارة لكي يكونوا على اضطلاع دائم على مستوى أبناءهم ونشاطات المدرسة.

تواصل المدرسة مع المؤسسات التربوية والحكومية بطريقة منظمة وسهلة.

المبحث الثالث:المحتوى العربي على شبكة الإنترنت :

يواجه التعليم الإلكتروني عدة تحديات اقتصادية، تكنولوجية ومجتمعية، ولكن قبل الحديث عن تلك التحديات علينا تقييم وضعمحتوى اللغة العربية على الإنترنت.

لتطوير التعليم الإلكتروني باللغة العربية يجب أن نعمل على توفير مواد محسوبة تعليمية على شبكة الإنترنت باللغة العربية ،وهذا يفتح قضية المحتوى العربي الرقمي العلمي الموجود على الإنترنت، لو نظرنا إلى تصنيفات المواقع العربية المنشورة في موقع تابع لشركة صخر، نلاحظ أن معظم هذه المواقع تتعلق بالاقتصاد والتجارة وتكنولوجيا المعلومات ويليها مواقع التسلية والرياضة والتي تتساوى بدورها مع المواقع المجتمعية (دين وعقائد، مؤسسات ، أفراد ، مجلات).

ولكن ما هو دور المواقع التعليمية؟ وبهدف الوقوف على قيمة هذا المحتوى العربي يجب أن نبحث في محتوى المواقع التعليمية، والتي قد تبين أن عددها قليل نسبيا بالمقارنة مع غيرها من المواقع التي تظهر في دليل شركة صخر والجدير بالذكر أيضا أن ثلثها مبني باللغة الانجليزية وبعضها الآخر عبارة عن مواقع رسمية لجامعات مختلفة ، إذن هناك فرق واضح بين المحتوى العربي الرقمي الخاص بالتعليم وغيره وهناك أيضا صعوبة في الوصول للمحتوى العربي العلمي على الانترنت ، فمحركات البحث العربية المختصة في المحتوى العربي لا تقارن بمحركات البحث الأجنبية من قوة النتائج والوصول الصحيح للمعلومة وهنا قد يقول البعض لنستخدم المحركات الأجنبية للوصول للمحتوى العربي التعليمي! ولكن هذا لا يفيد حيث أن معظم النتائج تعود إلى صفحات عربية لم يعد لها وجود42.

إذن نلاحظ عدم انتظام في المحتوى العربي على الإنترنت وضعف في المحتوى بشكل عام والتعليمي بشكل خاص وأيضا نلاحظ وجود مشكلة حقيقية في الوصول الصحيح والمفيد لهذا المحتوى باستخدام محركات البحث، وهنا يكمن التحدي في إضافة وتوفير محتوى تعليمي جديد على الشبكة

---

www.escwa.un.org/divisions/ictd/workshop/forum_a/docs/Arabic%20Content%20on%20Digital42 %20Network.pdf

حيث لا بد لنا أن نعمل على تنظيم المحتوى الحالي وإعادة هيكلته بطريقة صحيحة وذلك قبل وخلال إضافة محتوى تعليمي عربي جديد حتى نضمن سهوله الوصول له من قبل المستخدمين العرب وغيرهم.

وهنا لا بد أن نتطرق لمعوقات المحتوى العربي التعليمي بشكل خاص على شبكة الإنترنت.

المبحث الرابع: معوقات تطور المحتوى العربي التعليمي على الإنترنت :

أولاً: البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات في الوطن العربي :

هناك ترابط مباشر بين انتشار وقوة وسائل الاتصال بشبكة الإنترنت والمحتوى الإلكتروني بشكل عام ، ولو نظرنا للبلدان العربية فنحن نلاحظ ضعف انتشار تقنيات الاتصال السريع وقلتها وعدم كفاءتها بالمقارنة بالوسائل وحلول الاتصال بالدول الغربية المتقدمة وهذا يلعب دور سلبي في نشر وزيادة المحتوى الإلكتروني باللغة العربية ويؤدي إلى ضعف انتشار الكثير من التطبيقات التي تزيد من حجم المحتوى العربي المخصص التعليم الإلكتروني .

ثانياً: ضعف الأنشطة الثقافية:

أن النشاط الثقافي في الوطن العربي محدود نسبياً، إذ أن متوسطمعدل الأمية يعادل حوالي 40% بشكل عام في الوطن العربي ويتجاوز ال 50% بين النساء وال 27% بين الرجال ، ومن زاوية أخرى هناك قلة في عدد القراء في الدول العربية وهذا بدوره ينعكس على عدد الكتّاب وترجمة الكتب الأجنبية حيث يبلغ متوسط عدد الكتب العلمية التي تترجم إلى اللغة العربية 330 كتاب سنوياوهو خمس ما يترجم إلى اليونانية مثلا، وفي مقارنة أخرى فإن عدد الكتب المترجمة إلى العربية منذ عصر المأمون حتى وقتنا هذا لا يتجاوز المائة ألف كتاب وهو يعادل ما تترجمه أسبانيا إلى الإسبانية في العام الواحد. بالتالي فإن قلة ما يترجم يؤدي إلى قلة وضعف ما ينشر إلكترونياً وهذا بدوره يقلل من المحتوى الرقمي التعليمي على حساب المحتويات العربية الأخرى من مواد ترفيهية واجتماعية وهذا بدوره يؤثر سلباً على التعليم الإلكتروني.

ثالثاً : اللغة العربية وجوانبها الفنية :

الجوانب الخاصة باللغة العربية تنقسم إلى قسمين ، القسم الأول هو اللغة نفسها ومصطلحاتها المختلفة المستخدمة في الدول العربية والمقصود هنا اللغات العامية وتأثيرها السلبي على التعامل الصحيح مع اللغة العربية ،

فالكثير من المحتوى العربي الرقمي يتضمن كمية هائلة من الكلام العامي بلهجات مختلفة منها الخليجية والمصرية والمغربية والشامية وغيرها

ويزداد استخدام اللهجات في المنتديات العربية المنتشرة بكثرة في شبكة الإنترنت على حساب اللغة العربية الفصحى السليمة من الأخطاء وهذا بدوره يؤكد على ضرورة إعادة تأهيل هذا المحتوى العربي واستخلاص المحتوى العلمي والتعليمي المفيد. أما القسم الثاني فيتعلق بمقاييس استخدام اللغة العربية في الحاسوب وخاصة المعالجة الطبيعية للغة العربية مثل الترجمة الآلية والتي من شأنها أن تزيد من القدرة على الترجمة الإلكترونية للمحتوى العلمي الأجنبي والكتب الأجنبية إلى العربية ، وفي الوقت الحالي لا يوجد نظام ترجمة آلية للغة العربية قادر على الوصول إلى نتائج صحيحة وقوية تماما وهذا يدعونا إلى العمل على إيجاد نظام ترجمة قوي والتوصية بالبحث في هذا المجال. من أدوات معالجة اللغة العربية أيضا هنالك التدقيق الإملائي والقواعدي والتصنيف الآلي والتشكيل الحركي للكلام والتحليل الصرفي وتحويل ناتج المسح الضوئي للكتب والصحف المصورة إلى نصوص.

ومن الجوانب الأخرى المتعلقة بالمعالجة الطبيعية للغة العربية هي المعوقات المرتبطة بأمور البحث واسترجاع المعلومات بطرق فعالة وسريعة والحصول على المطلوب والمهم. إن عدم وجود أنظمة معالجة واسترجاع معلوماتي قوية، تحاكي اللغة العربية وتبنى عليها فهرست المواقع في محركات البحث ورقمنة الوثائق العربية والكتابة الصحيحة قواعديّا، أدى إلى صعوبة الوصول للنصوص التعليمية والعلمية والمحتوى العربي الإيجابي وبدوره هذا يؤثر في التعليم الإلكتروني باللغة العربية. والجدير بالذكر هنا أن مشاكل اللغة العربية الفنية لا تعاني منها اللغات اللاتينية وغيرها بقدر ما تعاني منه اللغة العربية وذلك يعود إلى البنية التشكيلية والصرفية الواسعة للغة العربية.

التحديات الناتجة عن المستوى الاقتصادي والأكاديمي :

المشاكل التقنية والتي تتمثل بصعوبة الوصول للمعلومات وانقطاع الشبكة المفاجئ نتيجة لضعف شبكة الإنترنت.

عدم توافر الأجهزة الكافية للطلاب في المدارس، حيث يعتبر استخدام الحاسوب مكلفا كما أن التعليم الحديث يتطلب أجهزة ذات مستوى عال لتلاءم البرامج المتطورة.

نقص الخبرة لدى الأشخاص القائمين على البرامج التعليمية وعدم التحاقهم بالدورات و المؤتمرات في الدول العالمية والمتطورة.

صعوبة تأقلم المعلمين والطلاب مع هذا النوع من التعليم بسبب تعودهم على التعليم التقليدي والخوف من التغيير. "ويذكر كل من (السلطان والفنتوخ،1999) ما يسمى ب(المقاومة الرافضة) ويقول الباحثان:" أن الإنسان بطبيعته لا يحب تغيير ما اعتاد عليه، بل يقاوم ذلك بأساليب مختلفة، ولا يكون ذلك بإتباع سلوك مضاد نحو الإنترنت، وإنما الوقوف موقفا سلبيا تجاه هذا التغيير. ويعود ذلك إما إلى التمسك بالأساليب التعليمية القديمة، أو عدم الرغبة في التكيف مع الأساليب والتقنيات الحديثة، أو الشعور بعدم الاهتمام واللامبالاة نحو التغييرات الجديدة43".

تجارب تطبيق التعليم الإلكتروني في الدول الغربية والعربية:

برنامج كاليفورنيا للتعلم عن بعد

(California Distance Learning Program):

ويعتبر من برامج التعلم الافتراضي حيث يعرض برنامجا عن التعليم الإبداعي للطلاب حتى الصف الثامن ويتيح لهم اختيار مقررات تعليمية عن طريق شبكة الإنترنت حيث يسعى هذا البرنامج للاعتراف بالاهتمامات المختلفة للطلاب وأنماط التعليم الفردي لكل طالب على حدة

43 . سعادة، جودت ، استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية و التعليم، رام الله، الشروق، 2003 ، ط1 ،ص240

ويقدم خطط تعليمية خاصة لكل طالب تتناسب مع عمره واهتماماته والجدير بالذكر ان هذا البرنامج أصبح جزءا أساسيا من نظام المدارس العامة في ولاية كاليفورنيا44.

التجربة اليابانية :

وهي تجربة قديمة نسبيا ، بدأت في عام 1994 كمشروع متلفز يبث مواد دراسية تعليمية مختلفة للطلبة المدارس ومن ثم تطور المشروع خلال عام ليعرف باسم "مشروع المائة مدرسة" وتم تجهيز المدارس بوسائل الاتصال المختلفة بالإنترنت وذلك لتجربة أنشطة دراسية وتعليمية عن طريق الشبكة العالمية وتطور المشروع لاحقا ليشمل جميع مدارس ومعاهد وجامعات اليابان وتعد الآن اليابان من الدول التي تطبق أساليب التعليم الإلكتروني بنجاح وشمولية لمعظم مدارسها45 .

مشروع التعليم الإلكتروني في المدارس الإعدادية المصرية :

وهو مشروع عملت على تطبيقه وزارة التربية والتعليم المصرية وذلك بإدخال التعليم الإلكتروني على معظم المدارس الإعدادية في مصر عن طريق إضافة مواقع تعليمية متميزة على شبكة الإنترنت من مواد تعليمية منهجية وتقويمية وتدريبية مختلفة ويتعامل معها الطلاب من خلال التعلم الذاتي.

---

44 زين الدين ، محمد :أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها ، مصر ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة قناة السويس، 2006 .

45 *http://www.isdept.info/moodle/mod/forum/discuss.php?d=4853*

كما نذكر دور شبكة الجامعات المصرية التي تقدم خدماتها العلمية والتعليمية للجامعات والمدارس وتسمح بتوزيع عدد من المؤسسات التي تحتوي على الحواسيب المضيفة.

وبناءا الأحدث إحصائيات وزارة التربية والتعليم في عام 2006 فقد تم ربط 27 قاعه تدريبية مدرسيةبشبكة الإنترنت وقد تم إدخال نظام التعليم الإلكتروني في 7700 مدرسة إعدادية وتجهيز كل مدرسة بخمسة أجهزة حاسوب وطابعة كمرحلة أولى 46.

و جدير بالذكر تطبيق عملي رائع وفعال لإدخال التكنولوجيا كجزء أساسي في العملية التعليمية وهو الإكس أو-لاب يوب (OLPC XO). لكن ما زال انتشاره في الدول العربية محدود لأسباب نذكرها لاحقاً.

وهو ما يعرف أيضا ب (laptop $100) وهو جهاز حاسوب رخيص الثمن (100 دولار) موجه للأطفال وخاصة في المناطق النامية والفقيرة من العالم، وذلك من أجل إتاحة الفرصة لهم للبحث والتجربة والتعبير عن أنفسهم عن طريق استخدام الحاسوب ، كما أن هذا الجهاز قادر على الاتصال بشبكة الإنترنت وبغيره من الأجهزة عن طريق عمل شبكات محلية سريعة وهذا يعطي الأطفال الفرصة أيضًا للتواصل الإلكتروني والتخاطب ، والجدير بالذكر أن هذا الجهاز وجد ليكون أداة تعليمية ووسيلة تعليم إلكتروني47.

---

46 زين الدين ، محمد ، :أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس المصـرية على التحصـيل الدراسـي للطلاب واتجاهاتهم نحوها ، مصـر ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة قناة السـويس، 2006

47 *http://en.wikipedia.org/wiki/OLPC_XO-1*

لقد تم تطوير هذا الحاسوب عن طريق منظمة غير ربحية تدعى " One Laptop Per Child OLPC " وتم تصميمه ليتم بيعه للأنظمة التعليمية الحكومية في الدول النامية من أجل بناء شبكات تعليم إلكتروني للأطفال في المدارس الابتدائية في تلك الدول[48]، وعلى أن يتم توفير جهاز حاسوب لكل طالب ليستعمل خلال دراسته الابتدائية وليكون هذا الجهاز المساعد والأداة التعليمية الإلكترونية التي تتوازى في عملها مع التعليم العادي . حيث يجب أن يكون الطفل قادرا باستخدام هذا الحاسوب على متابعة تطبيقات ونشاطات ذات علاقة بالدروس التي يتلقاها في المدرسة وأن يكون قادرا على الحصول على نسخ إلكترونية من المواد الدراسية ، بالإضافة للقدرة على التواصل عن طريق شبكات محلية وعن طريق الدخول إلى شبكة الإنترنت .

الجدير بالذكر هنا أن هذا الحاسوب يعمل بنظام تشغيل يسمى sugarوهو نظام مبني على قواعد وأسس أنظمة تشغيل لينوكس ويمكن عمل تطبيقات إلكترونية عليه باستخدام لغة برمجة تسمى python وإمكانيات الجهاز التخزينية لا تتعدى مساحة جيجا واحدة.

إن استعمال هذا الحاسوب في تطبيقات التعليم الإلكتروني الموجه للأطفال في الوطن العربي مازال في بداياته ويغلب عليه الكثير من المشاكل والتحديدات المتعلقة في اللغة العربية والنقص الشديد في البرمجيات والتطبيقات العلمية الخاصة بالأطفال.

48 *http://laptop.org/en*

حيث ليس هناك تطبيقات عربية مبرمجه على هذا الحاسوب الخاص فكما ذكرت سابقا هذا الحاسوب يعمل بنظام تشغيل خاص ولغة برمجة python. بالتالي يجب العمل على توفير وبناء تطبيقات تعليمية عربية تخدم أطفال المراحل الابتدائية حتى نستطيع الاستفادة الكاملة من تطبيق مشروع حاسوب لكل طفل في الدول العربية .

وهنا لا بد لنا أن نقف عند تجربتين لتطبيق مشروع حاسوب لكل طفل في فلسطين وهما :

مشروع حاسوب محمول لكل طالب -وزارة التربية والتعليم الفلسطينية:

أعلنت وزارة التربية والتعليم العالي في تاريخ 25 فبراير 2009 عن إطلاق مشروع حاسوب محمول لكل طالب بهدف تعزيز استخدام التكنولوجيا في العملية التربوية وإحداث النوعية في العملية التعليمية باستخدام وسائل التكنولوجيا والتقنيات التربوية الحديثة وتمكين الطلبة من الدخول إلى عالم التكنولوجيا في سن مبكرة، وقد استطاعت وزارة التربية والتعليم الحصول على 1000 جهاز حاسوب من نوع OLPC – XO Laptop بدعم من مؤسسة American Task Force on Palestine

والتي تم توزيع بعضها على المدارس المستهدفة ، تقوم الوزارة الآن بتدريب المعلمين على استخدام هذه الأجهزة، ويقدر عدد المعلمين المستهدفين للتدريب حوالي 10000 معلم في المرحلة التمهيدية من هذا البرنامج على مدى ثلاث سنوات ابتداء من العام 2009

وتسعى الوزارة دائما لتقدم للحصول على المزيد من أجهزة الحاسوب الرخيصة الثمن والمصممة خصيصا لبرامج " جهاز حاسوب لكل طالب " 49 .

:PaleXO

وهي عبارة عن مجموعة من الشباب الجامعي الفلسطيني تتطوعوا لتكريس جزءا من وقتهم للعمل على توفير دعم تقني وإلكتروني وتطبيقات عربية حرة وعمل دورات وكتيبات تعليمية مختلفة تخدم مبادرة ومشروع حاسوب محمول لكل طالب وأجهزة ل OLPC - XO (والذي قد كنت تكلمت عنه في الفقرة السابقة)، وهم يعملون جاهدين لنقل التعليم في فلسطين إلى مستوى جديد كليا، حيث يعمل فريق كبير من الطلبة الجامعيين بالتنسيق ودعم منمكتب مبادرة التعليم الفلسطينية (بي إي آي) 50، على تحويل هذا المشروع لقصة نجاح فلسطينية ، كما أن هذا الفريق يعمل على دعوة وتشجيع شباب جامعي في بلدان عربية مختلفة على العمل في بلادهم من أجل الوصول إلى مشروع وطني عربي يخدم التعليم الإلكتروني ويكون مثال على التعاون الشبابي لخدمة غدا أفضل.

---

49 *http://chams02.maktoobblog.com/1618359/وزارة-التربية-الفلسطينية-تطلق-مشروع-ح/*

50 *http://www.pei.ps/*

الخلاصة والنتائج والتوصيات :

الخلاصة :

هدف هذا البحث إلى دراسة موضوع التعليم الالكتروني وما هي التحديات التي تواجه تطبيقه في الوطن العربي. إن تطبيق هذا التعليم هو الحل الأمثل لمعالجة الخلل الذي يحد من التطور في البلاد العربية ويبقيها على الهامش مفندة تحت اسم البلاد النامية؛ لما سيضفيه على المجتمعات العربية من ارتقاء في المستوى التعليمي والثقافي. بعملنا واجتهادنا بالتعاون والمثابرة نستطيع أن نصل، نحقق أهدافنا مهما واجهتنا الصعاب لا بد أن نحاول فالوطن قدم لنا الكثير وحان الوقت للتغير، للنجاح ، للتطور.

قد قمت بعمل استبيان حول التعليم الإلكتروني، والذي يشمل نمطين من الأسئلة الأول حول مدى استخدام الأفراد للتكنولوجيا، والثاني حول رأيهم بفعالية التعليم الإلكتروني وإمكانية تطبيقه على المدارس. وزع هذا الاستبيان على طلاب جامعيين وذلك لأهمية رأي هذه الفئة فهم الجيل القادر على التغيير .

النتائج :

1- من أصل 100 طالب بلغ عدد الأفراد الذين يملكون أجهزة حاسوب ويستخدمون الإنترنت 100%، 96% يمتلكون اتصال دائم مع الإنترنت.

2- أما نوع الاتصال فكان 39% لديهم اتصال dial up، 49% DSL، 12% DSL +1Mbpsو0% +2Mbps DSL، 0% +4Mbps DSL، ISDN 0%

3- 97% يستخدمون الإنترنت يوميا بمعدل 6 ساعات. 3% يستخدمونه نادراً.

4-65% مستوى استخدامهم متقدم مقابل 33% متوسط، 2% ضعيف.

5- رتب المشاركون المواقع التي يزورونها حسب الأكثر أهمية إلى الأقل بالنسبة لهم وكانت مواقع الشبكة الاجتماعية مثل الفيسبوك في المرتبة الأولى، المواقع التعليمية في المركز الثاني، محركات البحث في المركز الثالث أما المواقع الترفيهية في الرابع، وأخيراً المواقع الإخبارية.

أما الأسئلة التي تدور حول تعريفهم للتعليم الإلكتروني ورأيهم حول إمكانية تطبيقه فكانت كما يلي:

1- 69% عرَفوا التعليم الإلكتروني على أنه استخدام الإنترنت للحصول على المعلومة، 62%التعليم بواسطة الإنترنت، 51% التعلم عن بعد، 45% التعلم بدون مدرس، 40% مشاهدة الدروس مرئيا (فيديو)، %31 قراءة الدروس على مواقع الإنترنت، 29% قراءة الكتب الإلكترونية، 20% الاستماع إلى الدروس صوتيا، 20% إرسال الدروس على البريد الإلكتروني.

2- 35% سجلوا لبرنامج تعليم إلكتروني مقابل 65% لم يسجلوا خلال المراحل الدراسية في المدرسة والجامعة.

3-61% يرغبون بالتسجيل لبرنامج تعليم إلكتروني مقابل 39% لا يرغبون بذلك.

4- 62% يعتقدون أن التعليم الإلكتروني أكثر مرونة من التعليم التقليدي مقابل 38% يعتقدون العكس.

5- 67% يعتقدون أن التعليم الإلكتروني أفضل من التقليدي مقابل 33% يعتقدون العكس.

6- 88% يعتقدون أن التعليم الإلكتروني في سن مبكرة وصفوف ابتدائية في المدارس قادر على الوصول بأطفالنا إلى مستوى أعلى من التفكير والإبداع مقابل 22% يعتقدون العكس.

7- 49% يعتقدون أن المعلمين قادرون على التأقلم مع التعليم الإلكتروني.

8- 50% يعتقدون أن الطلاب قادرين على الانتقال من التعليم العادي إلى التعليم الإلكتروني، بالمقابل 50% يعتقدون العكس.

9- 82%يعتقدون أن التعليم الإلكتروني في سن مبكرة وصفوف ابتدائية قادر على توجيه أطفالنا نحو استخدام علمي للحاسوب بشكل دائم والتقليل المستمر من استخدامه في الترفيه بالمقابل 18% يعتقدون العكس.

10- 5% يعتقدون أن المدارس بوضعها الحالي قادرة على الانتقال إلى التعليم الإلكتروني بالمقابل 95% يعتقدون أنها غير قادرة على الانتقال.

الاستنتاجات:

من الواضح أن أغلب الطلاب يستخدمون جهاز الحاسوب كجزء مهم في حياتهم اليومية لكن ضمن إطارات متنوعة غير موجهة إداريا نحو جانب تعليمي . فهم يستخدمون الإنترنت بمعدل 6 ساعات يوميا لكن ليسوا على ارتباط مباشر بالمواد الدراسية. كما أن نسبة عالية تستخدم اتصال dial upالغير فعال في تطبيق التعليم الإلكتروني لأننا بحاجة لشبكة اتصال قوية. ونرى أن هناك نظرة مستقبلية متفائلة نحو استخدام التعليم الإلكتروني وتطبيقه على المدارس بسن مبكرة. لكن في الوضع الحالي للمدارسلا نستطيع تطبيق هذا التعليم.

التوصيات :

تشجيع البحث في مجال المعالجة الطبيعية للغة العربية وخاصة في الترجمة الإلكتروني.

تطبيق التعليم الإلكتروني في بيئة متمازجة مع التقليدي بحيث لا نستغني عن التقليدي بل يكونا مكملان لبعضهما وخاصة للأطفال في سن مبكرة كي لا يؤثر على جوانب أخرى كتراجع مستوى الكتابة باليد.

العمل على إعادة تأهيل شبكات الاتصال السلكي واللاسلكي في الوطن العربي وتوفير القدر الممكن من الوسائل الإلكترونية للمدارس والمنشئات التعليمية.

تبني مشروع عربي موحد من أجل توفير الكتب المدرسية بنسخ الإلكترونية تتضمن برامج تدريب من أسئلة نظرية وصور وفيديو وشرائح عرض.

تشجيع العمل الجامعي حول التعليم الالكتروني وخاصة الخريجين بالتركيز في مشاريع تخرجهم على هذا الموضوع.

فكرة بناء نظام رقمي متخصص في التعليم الإلكتروني للمراحل الابتدائية كمرحلة أولى في التطبيق ، الفكرة تكمن في توفير نظام دراسي إلكتروني يوازي المادة المعطاة في المراحل الابتدائية ويغذيها ويدعمها بالأمثلة والمزيد من الشرح والمحاكاة الواقعية بالاعتماد على توثيق كامل (فيديو ، فلاشات ، ملفات صوتيه وأمثلة) للدروس المعطاة في المدارس لتكون مرجع دائم للطفل والأهل.

الفصل التاسع التعليم في الوطن العربي

أمام التحديات التكنولوجية

إن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك إن بداية التقدم الحقيقية؛ بل والوحيدة هي التعليم ، وأن كل الدول التي تقدمت – بما فيها النمور الآسيوية – تقدمت من بوابة التعليم، بل إن الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها. ومما لا شك فيه – أيضاً – أن جوهر الصراع العالمي هو سباق في تطوير التعليم، وأن حقيقة التنافس الذي يجرى في العالم هو تنافس تعليمي.

إن ثورة المعلومات، والتكنولوجيا في العالم ، تفرض علينا أن نتحرك بسرعة وفاعلية ، لنلحق بركب هذه الثورة، لأن من يفقد في هذا السباق العلمي والمعلوماتي مكانته، لن يفقد فحسب صدارته، ولكنه يفقد قبل ذلك إرادته ، وهذا احتمال لا نطيقه ولا يصح أن نتعرض له.

تناولنا في هذا البحث مفهوم التكنولوجيا ومقدمة تاريخية بسيطة عنها ثم تحدثنا في الفصل الثاني عن واقع التعليم العربي بشقية (الأساسي والثانوي, الجامعي والعالي) وربطنا ذلك بالطالب العربي باعتباره أهم ركيزة من ركائز التعليم والهدف الأساسي من العملية التربوية التعليمية

ومن خلال ذلك ظهرت لنا التحديات التكنولوجية للتعليم في الوطن العربي وهنا برزت لنا -جليا- التحديات التكنولوجية التي يواجهها الطالب العربي في القرن الواحد والعشرين الذي أهم سماته هي التكنولوجيا والمعلومات ثم تحدثنا عن واقع التعليم العالي في اليمن مقدمين احد الحلول لتطويره ثم تكلمنا عن مدرسة المستقبل وعن التعليم الإلكتروني كنموذج تكنولوجي ثم حاولنا معرفة ماذا يجب علينا نحن العرب من خطوات اسعافية للنهوض ومحاولة اللحاق بركب العالم المتقدم, ركب التكنولوجيا والمعرفة حتى نستطيع كتابة عالمنا العربي في التاريخ المعاصر وحتى نستعيد موقعنا الطبيعي في هذا الوقت الحساس الذي نمر فيه بعدة هزائم أبرزها الهزيمة التكنولوجية العلمية ولابد أن "نتعلم لنكون" فالتاريخ لا يرحم وصدق الله عز وجل حيث يقول لَهُ مُعَقِّبَاتٌ مِّن بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ ۗ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ ۗ وَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِقَوْمٍ سُوءًا فَلَا مَرَدَّ لَهُ ۚ وَمَا لَهُم مِّن دُونِهِ مِن وَالٍ [سورة الرعد: الآية 11] يتسم العصر الحالي بالتفجر المعرفي والتكنولوجي وانتشار نظم الاتصالات والاستعمال المتزايد للحاسوب والتوسع في استخدام شبكة الإنترنت, الأمر الذي جعل العالم قرية كونية الكترونية. وقد بدأت الدول تشعر بالأهمية المتزايدة للتربية المعلوماتية ولمحو أمية الحاسوب من خلال توفير بيئة تعليمية وتدريبية تفاعلية تجذب اهتمام الأفراد في عصر يتميز بالتطور المتسارع والتغير المستمر.

ويعتبر توظيف تقنية المعلومات والإنترنت في التدريب والتعليم من أهم مؤشرات تحول المجتمع إلى مجتمع معلوماتي, لأن ذلك سيسهم في زيادة كفاءة وفعالية نظم التعليم, وفي نشر الوعي ألمعلوماتي, وبالتالي سيسهم في بناء الكوادر المعلوماتية التي تنشدها المجتمعات في العصر الحالي.

وتعد مواكبة التطورات المتلاحقة في تقنيات المعلومات والتعامل معها بكفاءة ومرونة من أهم التحديات التي تواجه الطالب العربي .

وليس بجديد القول إن كل تغيير مجتمعي , لا بد وأن يصاحبه تغيير تربوي تعليمي , إلا أن الأمر, نتيجة للنقلة النوعية الحادة الناجمة عن تكنولوجيا المعلومات , لا يمكن وصفه بأقل من كونه ثورة شاملة في علاقة التربية بالمجتمع. إن هناك من يرى- ونحن معه – أن النقلة المجتمعية التي ستحدثها تكنولوجيا المعلومات , ما هي في جوهرها إلا نقلة تربوية تعليمية في المقام الأول, فعندما تتوارى أهمية الموارد الطبيعية والمادية وتبرز المعرفة كأهم مصادر القوة الاجتماعية تصبح عملية تنمية الموارد البشرية-التي تنتج هذه المعرفة وتوظيفها-هي العامل الحاسم في تحديد قدر المجتمعات , وهكذا تداخلت التنمية والتربية إلى حد يصل إلى شبه الترادف , وأصبح الاستثمار في مجال التربية هو أكثر الاستثمارات عائدا, بعد أن تبوأت« صناعة البشر » قمة الهرم بصفتها أهم صناعات عصر المعلومات على الإطلاق.

لقد أدرك الجميع أن مصير الأمم هو رهن بإبداع بشرها, ومدى« تحديه واستجابته » لمشاكل التغير ومطالبه .إن وعينا بدروس الماضي , والدور الخطير الذي ستلعبه التربية في عصر المعلومات يزيد من قناعتنا بأن التربية هي المشكلة وهي الحل , فإن عجزت أن تصنع بشرا قادرا على مواجهة التحديات المتوقعة , فآل كل جهود التنمية إلى الفشل المحتوم مهما توافرت الموارد الطبيعية والمادية.

التكنولوجيا تاريخيا :

من أكثر الألفاظ استخداما في يومنا هذا - حتى من قبل المواطن العادي- لفظ "التكنولوجيا". ويبدو أنه بقدر ما يزداد الغموض واللبس اللذين تكتنفانه. فقد اكتسب لفظ "التكنــولوجيا" الكثير من المطــاطية وأصبح يعني أشياء مختلفــة - بل في أحيــان كثيرة, متناقضة-حسب مستخدم اللفظ المذكور. كما اكتسبت كلمة "تكنولوجيا" قوة ميتا فيزيقية وسحرية متزايدة.

و تشتق كلمة Technology من اللغة اللاتينية, حيث تتكون من مقطعين techno و تعنى الفن أو الحرفة أو تقني و logia وتعني الدراسةأو العلم.

فمصطلح التقنية يعنى التطبيقات العلمية للعلم والمعرفة في جميع المجالات.

وتعرف إجرائيا بأنها استخدام الآلات والأدوات والمعدات الكبيرة والصغيرة من قبل الفرد أو الجماعة أو المجتمع في ميدان العمل وذلك بتحويل الأفكار والمفاهيم النظرية إلى ميدان تطبيقي لغرض زيادة الإنتاج والإنتاجية والجودة معتمدة على البحث العلمي وميادينه النظرية والتطبيقية بقصد رفاهية المجتمع وتطوره.

و مهما يكن تعريف التكنولوجيا الذي سنأخذ به, فإنه من الواضح أن الآثار التي تخلقها التكنولوجيا تصل في يومنا هذا إلى شتى مجالات الحياة, بما في ذلك قيمنا وحياتنا الخاصة الحميمة, سواء أتت هذه الآثار بشكل مباشر أو غير مباشر.

وفي حين يرى البعض في التكنولوجيا الحديثة تتويجاً باهراً لنجاح العقل البشري في السيطرة على الطبيعة وتطويعها لمصلحة الإنسان والبشرية, نجد أن البعض الآخر يرى في نفس التكنولوجيا شبحاً مخيفاً يهددُ البيئةَ بالتلوثِ والخراب, والإنسانية بالدمار(الحرب الذرية, الكيماوية....الخ), والحياة الخاصة بالاختفاء.

وتاريخ التكنولوجيا يبين أن التدرج في هذا المجال كان أكثر من أي مجال آخر, فسيطرة الإنسان على الطبيعة وتطوير التكنولوجيا المساعدة على ذلك تحققت بشكل تدريجي ومتعرج وهكذا يبدو أن "الإنسانية صعدت سلم الحضارة درجة درجة".

فقد كان الإنسان الأول واقعيا, وبراغماتيا,. وفي معركته من أجل البقاء والارتقاء أخذ يستخدم الخامات المتاحة له لصنع الأدوات التي تزيده قوةً وإنتاجية, فاستخدم الحجارة- وبالأخص الصوان- والعظام والخشب ليكون ما في جعبتهِ الأولى من التكنولوجيا.

واكتشاف الإنسان للنار دون غيره من المخلوقات يبرهن على مقدرة الإنسان الفريدة في استغلال كل ما حوله, وهكذا تطور الإنسان ببطء في استخدام كل ما يحيط به فصنع أدوات الزراعة والسلاح ثم التعدين ثم العربات ذات الدواليب المعدنية وهلم جراً. وإن كانت التطورات التكنولوجية الأولى من نصيب الحضارات الأسيوية (بما فيها حضارة وادي النيل), وإذا كان التفكير العلمي المنظم قد ابتدعه الإغريق , فقد كان على العرب في المرحلة التالية أن يستفيدوا من انجازات الشرق العملية وانجازات الإغريق النظرية ليتوصلوا إلى"أول زواج" بين العلم والتكنولوجيا, إذا جاز التعبير, بحيث لم يعد الفصل جائزا بين التفكير النظري والتطبيقات العملية. فقد كان العلماء العرب العظام بين التأملات النظرية والتطبيقات المختبرية وقسموا عملهم بين هذين النشاطين.

لكن نتيجة للتفكك الداخلي والحروب الأهلية وهجمات التتار والمغول والأتراك والصليبيين كلها اتحدت في وقتٍ واحدٍ لانتزاع الشعلةِ الحضاريةِ من أيدي العرب إلى الأيدي الأوروبية وهنا أهّل القدر ظروفا موضوعية مواتية للنهضة الأوروبية –

وبالأخص في مجال العلم والتكنولوجيا- فمنذ الحروب الصليبية بدأ الاتجاه نحو تعظيم العقل عند الإنسان وقدرته على الإبداع , فقد استطاعت الأزمات السياسية والدينية والنزوات وتفشي الأمراض أن تلحق أضرارا كبيرة بسكان أوروبا في نهاية القرن الرابع عشر والقرن الخامس عشر, لكن يبدو أنه كانت صدفة عجيبة, فإن هبوط السكان في أوروبا, وانخفاض الأيدي العاملة المتاحة, ساهما في تسريع بروز عصر الآلة.

ثم ظهرت الثورة الصناعية في منتصف القرن الثامن عشر ثم أتت "ثورة العلم والتكنولوجيا" منذ نهاية الحرب العالمية الثانية ليس لتربط التكنولوجيا بالعلم على أوثق ما يكون, وإنما لتحدث تغييرات جذرية في البيئة الطبيعية والاجتماعية, تغييرات لم يعرفها المجتمع البشري منذ نشأته والتي أدت إلى اهتزاز الأسس التي كانت تتشكل عليها ثروات الأمم ودور الفرد في المجتمع, كما بدأت تختل القوانين الطبيعية للبيئة, ومن الواضح أننا نلمح هنا إلى التطورات في مجال الطاقة, وفي مجال "الثورة الخضراء " والى "الثورة البيولوجية" التي أدت إلى التلاعب بأنواع وسلالات الحبوب والحيوانات والبشر. كما نلمّح إلى"ثورة المعلومات" التي جسّدها اختراع الحاسب الإلكتروني. ثم ظهور الشبكة العالمية المعلوماتية(الإنترنت). واقع التعليم في الوطن العربي

سنركز في هذا الفصل على واقع التعليم في الوطن العربي باعتبار أن الطالب أحد أهم ركائزه.

في أعقاب الحرب العالمية الثانية وبعد هزيمة فرنسا، شعر الناس بخيبة أمل فادحة، وفي ظل هذا التشاؤم من حرب خاسرة طرح شارل ديجول سؤالاً ذا مغزى حين سأل عن أوضاع التعليم في فرنسا وعن حالة الجامعات وعن القضاء، فأُخبر أن التعليم والقضاء بخير، فعلَّق قائلاً: "إذن فرنسا بخير"؛ ويُفهم من هذا أن حالة التعليم في دولة ما هي محك نجاح الدولة وتقدمها وصحوتها بعد كبوتها. وقد سُئل أحد الساسة أيضاً عن رأيه في مستقبل أمة فقال: "ضعوا أمامي منهجها في الدراسة أنْبئكم بمستقبلها".

إن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك إن بداية التقدم الحقيقية؛ بل والوحيدة هي التعليم ، وأن كل الدول التي تقدمت – بما فيها النمور الآسيوية – تقدمت من بوابة التعليم، بل إن الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها. ومما لا شك فيه – أيضاً – أن جوهر الصراع العالمي هو سباق في تطوير التعليم، وأن حقيقة التنافس الذي يجرى في العالم هو تنافس تعليمي. إن ثورة المعلومات، والتكنولوجيا في العالم ، تفرض علينا أن نتحرك بسرعة وفاعلية ، لنلحق بركب هذه الثورة، لأن من يفقد في هذا السباق العلمي والمعلوماتي مكانته، لن يفقد فحسب صدارته،

ولكنه يفقد قبل ذلك إرادته ، وهذا احتمال لا نطيقه ولا يصح أن نتعرض له

واليوم يعيش العالم ثورة في المعلومات لم يسبق لها مثيل، سهل اتساعها وانتشارها التقدم الهائل في وسائل الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، فتغير مفهوم الزمان والمكان، وأخذت العولمة والانفتاح وحرية تدفق المعلومات، والمواد والأفراد، ..الخ تؤثر في مناحي الحياة المختلفة ,مما فرض على دول العالم وشعوبه تحدي التعامل مع هكذا معطيات والاستجابه لمتطلباتها، والاستفادة القصوى منها لتستطيع العيش الآمن في القرن الحادي والعشرين .ومع أهمية ذلك لجميع دول العالم وشعوبه إلا أن الدول العربية هي أحوج ما تكون للتعامل مع هذه المتغيرات، حيث الهوة بينها وبين أغلب دول العالم واسعة، وإن كانت المؤسسات الحياتية المختلفة مطالبة بالتميز ومواكبة التطور، فإن المؤسسة التربوية والتعليمية هي الأولى بمثل هذه المطالبة، فهي المسئولة عن إعداد جيل قادر على استيعاب تطورات العصر والتعامل معها، وقيادة التغيير نحو التقدم والنماء، وتمكين أمتنا العربية من أخذ دورها في عالم القرن الحادي والعشرين.

إن أهم مقاييس تقدم الأمم والشعوب، هو مدى تقدم التعليم في كل وطن أو بلد ، والحقيقة الواضحة وضوح الشمس، التي لا تخفى على أحد أن التعليم في معظم الوطن العربي يعاني إما في إمكاناته أو سياساته أو مناهجه، وربما في كل هذه العناصر مجتمعة.

ورغم هذا فصورة تعليمنا العربي المعاصر ليست بالسوء الذي يؤدي إلى الظلام ، فهناك طرق وأساليب يمكن إتباعها تمثل بصيص أمل للنهوض بالتعليم في أغلب أقطارنا العربية، وأولى هذه الطرق تتمثل في التعرف على عناصر التعليم لوضع أيدينا عليها وتحديدها للعمل على الارتقاء والنهوض بها، وبالتالي النهوض بالمنظومة التعليمية بأكملها.

فيمكن تلخيص عناصر العملية التعليمية في أي مكان كالتالي:

المتعلم " التلميذ منذ دخول المدرسة حتى المرحلة الثانوية أو الطالب من الثانوي إلى آخر الجامعي.

المعلم "الأستاذ الجامعي أو باقي معلمي التعليم العام والخاص".

المناهج التعليمية.

العوامل المؤثرة في العملية التعليمية.

كل ركن من أركان العملية التعليمية الأربعة سابقة الذكر لابد من تشريحه وبيان أهميته، حتى يمكن بالتالي الوصول إلى ما يجب أن يكون فيما يخص كل عنصر منها، وبالتالي الوصول للصورة المثلى للعملية التعليمية المستهدفة التي يجب أن يكون عليها نظام التعليم في بلادنا العربية والإسلامية.

أولا: المتعلم: هو الركيزة الأساسية للعملية التعليمية، وهو العنصر الذي وجدت من أجله العملية التعليمية، فهو رأس المال البشري الذي إذا صلح، صلح المجتمع كله وصلاحه قائم على صلاح باقي عناصر العملية التعليمية الأخرى وهو مرتبط بها وبصلاحها.

ثانيا : المعلم : خلاصة القول فيما يتعلق بهذا الركن في العملية التعليمية وهو الذي يمثل الركن الثاني وإذا تم الاهتمام به مادياً ونفسياً وفكرياً وعلمياً وقبل ذلك اختياره على أسس علمية صحيحة للمكان الذي سيعمل فيه، فإنه بذلك يمكن الوصول لمخرجات تعليمية سليمة، وأول وأهم هذه المخرجات المخرج البشري "المتعلم".

ثالثا : المناهج التعليمية : الحل الوحيد لهذا الركن أو العنصر لكي يؤتي ثماره أن يوضع بصورة منهجية علمية مقننة قائمة على حاجة الأمة واحتياجات سوق العمل، مراعية لقدرات المتعلمين والفروق الفردية بينهم، متماشية مع التطورات العلمية التكنولوجية المتسارعة ومواكبة لها، خالية من الحشو الكمي الذي لا جدوى منه.

رابعا : العوامل المؤثرة في العملية التعليمية: وهذا العنصر أو الركن يتمثل في الإمكانات المادية والبشرية يمكن من خلالها النهوض بالعملية التعليمية عامة، وبالمتعلم خاصة "رأس المال البشري" الذي تقوم عليه التنمية في أي مجتمع. ومن أمثلة تلك العوامل المؤثرة: المدارس والأبنية التعليمية الحديثة المجهزة بأرقى وأحدث وسائل التكنولوجيا الحديثة، مثل الكمبيوتر ومستلزماته، والإنترنت، والكوادر البشرية المؤهلة والمدربة من مديرين وإداريين وغيرهم .

وسوف نستعرض واقع التعليم في الوطن العربي في الصفحات التالية:-

أولا :- واقع التعليم الأساسي والثانوي:

فقد حذر البنك الدولي من أن مستوى التعليم في العالم العربي متخلف بالمقارنة بالمناطق الأخرى في العالم.. ويحتاج إلى إصلاحات عاجلة لمواجهة هذه المشكلة وهي مشكلة البطالة وغيرها من التحديات الاقتصادية.

وجاء في تقرير البنك الذي أطلق من العاصمة الأردنية عمان بعنوان (الطريق غير المسلوك.. إصلاح التعليم بمنطقة الشر الأوسط وشمال أفريقيا), إنه على الرغم من تحقيق الكثير حيث يستفيد معظم الأطفال من التعليم الإلزامي وتقلص الفجوة بين الجنسين في التعليم إلا إن الدول العربية ما زالت متخلفة عن كثير من الدول الناشئة. وقال التقرير للبنك إنه رغم سهولة الوصول لمصادر التعليم حاليا مقارنة بالماضي إلا إن المنطقة لم تشهد نفس التغيير الإيجابي فيما يتعلق بمكافحة الأمية ومعدل التسجيل في المدارس الثانوية الذي شهدته دول ناشئة في آسيا وأمريكا اللاتينية وأشار التقرير إلى وجود فجوات بين ما حققته الأنظمة التعليمية وبين ما تحتاجه المنطقة لتحقيق أهدافها الإنمائية الحالية والمستقبلية, وذكر بأن أحد أسباب ضعف العلاقة بين التعليم وضعف النمو الاقتصادي هو انخفاض مستوى التعليم بشكل كبير.إلا أن التقرير وهو سادس تقرير يصدره البنك الدولي عن التنمية في المنطقة، أشاد بحدوث تحسنفي البلدان العربية من خلال انخراط أكبر للإناث في التعليم،

وخصوصافي المرحلة الأساسية، وقال التقرير إن الدول العربية خصصت حوالي 5% من إجمالي الناتج المحلي، و20% من الإنفاق الحكومي على التعليم خلال الأربعين سنة الماضية ,كما أشاد بالدول العربية كالأردن والكويت ولبنان ومصر وتونس التي قال بأنها أبلت بلاءَ حسناً بشكل خاص, في توفير التعليم للجنسين، وتحسين نوعية التعليم والكفاءة في تقديمه في المراحل الثلاث، بينما تأتي جيبوتي واليمن والعراق والمغرب في القاع من حيث سهولة الوصول إلى مصادر التعليم، والفاعلية والنوعية.

ويمكن أن نحصر أبرز مظاهر واقع التعليم في الدول العربية فيما يلي:

1) تدني نوعية التعليم العربي؛ إذ تشير معظم الدراسات الميدانية التي أُجريت في مختلف البلاد العربية إلى تدني نوعية التعليم، وضعف الطالب والمدرس على السواء، والمقصود هنا بنوعية التعليم ضعف القدرات التي يبنيها التعليم في عقل و شخصية التلميذ، فالتعليم العربي اعتاد أن يعلم التلميذ القراءة والكتابة وبعض العمليات الحسابية وتدريسه ثقافة عامة متأثرة بالماضي أكثر من الحاضر؛ بل هي ثقافة تخاف الحاضر ومشكلاته وتعمل على التهرب منه، وتحسين نوعية التعليم تتطلب الاهتمام ببناء القدرات والمهارات التي يحتاجها طالب اليوم، ومواطن الغد،

ولعل من أهم القدرات المرتبطة بتحسين النوعية هي بناء قدرات التحليل، والتركيب، والاستنتاج، والتطبيق، وتدريب الطالب على توظيف المعلومات والمعارف التي يتلقاها في كل نظام عقلي ومنطقي متناسق مرتبط يبعضه بعضاً ويمزج العلوم المختلفة يبعضها بعضاً.

2) نمطية التعليم العربي؛ فالتعليم العربي يتبع نفس البرامج خاصة في التعليم الثانوي والجامعي باعتبار أن التعليم الأساسي موحد ومتشابه إلى حد كبير، ولكن المشكلة تكمن في التعليم الثانوي والجامعي، فالتعليم الثانوي خلال نصف القرن الماضي لا يخرج عن فرعي الآداب والعلوم، وبالنسبة للجامعات العربية فإن الأقسام العلمية تكاد تكون هي نفسها في كل جامعة أو كلية، فهي متكررة ومزدوجة، وهذه التقسيمات الأكاديمية تتناسب وحقيقة المجتمع العربي في الماضي، أما الآن فهناك ضرورة لتنويع شعب التعليم الثانوي وأقسام الجامعات بحيث تستجيب للتطور الاجتماعي، والاقتصادي، التكنولوجي الحاصل في المجتمع العربي، فالتقسيمات الأكاديمية قديمة وكانت تتناسب مع بساطة المجتمع العربي، أما الآن بشكل أو آخر فقد تطورت الحياة في المجتمع العربي وبنيته الاقتصادية، لذلك لابد أن تؤسس شعب وتقسيمات أكاديمية جديدة تستجيب لبنية المجتمع العربي الاقتصادية،

ويمكن في ذات الوقت أن توفر أيدي عاملة للتخصصات وتقسيمات العمل الجديدة التي ظهرت في الحياة العربية المعاصرة، وما لم يبدأ العرب في تنويع وتحسين تعليمهم وبرامجه فسيظل هذا التعليم يعيد إنتاج نفس العقول والمهارات التي هي في الواقع بعيدة عن العالم المعاصر وحركته الاقتصادية، والاجتماعية.

3) ضعف مستوى عدد كبير من المعلمين، إذْ أن أصحاب النسب الضعيفة من حملة الثانوية العامة، هم الذين يوجهون نحو كليات التربية وكليات إعداد المعلمين، وهؤلاء من نتاج النظام التعليمي السائد القائم على التلقين للاستظهار بدلاً من التعليم للتفكير والإبداع، وهم يمارسون بعد التخرج تطبيق هذا النظام، حين يلتحقون بمؤسسات التعليم المختلفة.

4) عدم توفر البيئة المدرسية في العديد من الدول العربية على المتطلبات الأساس لإنجاح العملية التربوية، سواءَ تعلق ذلك بالمباني أو التجهيزات الفصلية والمعملية، أو بفرص التعبير الحرّ عن الآراء، يضاف إلى ذلكالمركزية الشديدة في الإدارة، مما يؤثّر تأثيراً سلبياً على العملية التعليمية، ويحدّ من حرية المبادرة والتصرف والتفكير في استنباط الحلول للمشكلات القائمة على مستوى الإدارات التعليمية، وعلى مستوى أسرة التعليم في المدارس وهيئات التدريس وفي المعاهد والكليات أيضاً.

5) تفشّي الأمية بشكل كبير في العديد من الدول العربية وعدم قدرة تلك الدول على محوها بشكل فعّال وشامل، على الرغم من الجهود المبذولة والأموال التي أنفقت في هذا المجال.

ثانيا :-واقع التعليم العالي :

إن الجامعات في الوطن العربي تمثل مصنع قيادات الأمة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا, حيث تساهم في قيادة الثورة العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية بشكل سليم, إضافة إلى أنها تحافظ على هوية الأمةوثقافتها في ظل العولمة وكذلك تواكب مستجدات العصر الواقعية في النهوض والتقدم

في ظل العولمة ومجتمع المعرفة الحديثة والحاجات المتغيرة للسوق والأوضاع الاقتصادية التي نعيشها جميعاً، وتحقيقاً لرؤية عالمية تقوم على الإبداع في الوسائل والغايات لم يعد الهدف من التعليم في المرحلة الجامعية يقتصر على التدريس فقط، فالتغيير المتسارع على جميع الصعد والنوبات المتوالية من المبتكرات العلمية والتكنولوجية والأفكار الاجتماعية تتطلب نظم تعلم وأولويات مختلفة تركز على سياسات وأهداف التعليم المطلوب الآن بصورة متزايدة وبالذات مهارات التواصل (القراءة، الكتابة، التحدث، الإصغاء) والمهارات الاجتماعية التي تكسب المتعلم المسؤولية والمواقف الإيجابية،

لذلك يوكل اليوم للجامعات والمعاهد مهمة إعداد الأجيال والنشء للتعامل مع التداخل ألقيمي والثقافي الذي يميز هذا العصر من خلال تنمية مهارات التفكير النقدي والإبتكاري والقدرة على اتخاذ القرار الصائب وحل المشكلات ومهارات البحث المعرفي أي كيفية الحصول على المعرفة وكيفية معالجتها إضافة للعمل الجماعي والتعامل مع المهام وإنجازها.

ولتحقيق هذه المتطلبات نحتاج إلى هيئات تدريس تمتلك فهما لأصول التعليم والتعلم وأساليب التقييم المناسبة، فعملية الحصول على شهادة الدكتوراه في غالبية المؤسسات التعليمية تعد تدريباً على البحث وليس تدريباً على التدريس، إضافة إلى تغيير قناعة المدرس الجامعي الذي مازال يؤمن بتقديم المعرفة الجاهزة في استحواذ على معظم الدور الإداري والأكاديمي وبصورة تقليدية في مقابل دور سلبي للطلبة والمتعلمين،إن التعليم يجب أن يستثير رغبةً للتعلم وأن لا يهدف إلى تكديس المعلومات في أدمغة وأذهان الطلبة وإنما تطوير القدرة على مواصلة التعلم والإقبال عليه فالإسراف في التعليم يقتل الرغبة في التعلم، لقد غدا التعليم المستمر ضرورياً بصورة حاسمة للتنمية الاقتصادية إذ يعتمد الاقتصاد التنافسي المعولم والقائم على المعرفة على التطور والتغير نحو الأفضل ولذلك لا يتوقف التعليم والتدريب عند درجة أو حد معين.

إضافة للطالب والمدرس يعتبر المنهاج الدراسي مرتكزا ثالثا للعملية التعليمية وتأتي أهمية المنهاج من أنه الأداة التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المأمولة، إلا أن عملية تخطيط المناهج الجامعية تكاد تكون في أبسط صورها حيث تركز على الجانب المعرفي دون الالتفات إلى تضمين المنهاج ما يحقق المتطلبات التي سبق الحديث عنها. والتعليم الجامعي كغيره من المجالات الأخرى يتأثر بالتكنولوجيا الحديثة المتمثلة بشكل رئيسي في الحاسوب، وبالإمكان أن يوظف هذا التأثير توظيفاً إيجابياً، بل يمكن أن تكون التكنولوجيا بمختلف أشكالها أحد الحلول الفريدة لمعضلات التعليم في المرحلة الجامعية وذلك من خلال استخدام الحاسوب والتجهيزات الحديثة وتقنيات التعليم كأدوات تكنولوجية معرفية لا يقتصر دورها على عرض المعلومة بل يمتد إلى تنمية مهارات عقلية عليا لدى الطالب الجامعي كالتنبؤ والتفسير والتحليل وغيرها، حيث إن الاستخدام الحالي للتكنولوجيا في معظم حالاته هو مجرد انصياع للنداءات المتكررة لإدخال تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية دون التفكير في الكيفية التي توظف فيها توظيفاً سليماً .

إن إعداد جيل مثقف واع مؤمن بدوره وبقضايا أمته هو السبيل للنجاح والبقاء والقدرة على التنافس في هذا العالم المتغير، فالانفتاح على الحضارات الأخرى والتعامل معها أصبح أمراً لا مهرب منه، ولا جدوى من الانغلاق الفكري والثقافي، الشيء الذي يتطلب أن تشرع الجامعات ومعاهد التعليم العالي في تحديد آليات التعامل مع التحديات من خلال رؤية جديدة تنسجم والدور المرتجى منها .

أهم التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في الوطن العربي:

تحدي العولمة والمنافسة العالمية, حيث أدت العولمة إلى تغيير مسار حركة التعليم الجامعي نتيجة للشروط الجديدة التي فرضتها على كل الدول ومنها أهمية إبراز منتج يستطيع المنافسة في السوق العالمي.

تحدي النهوض بالتعليم لتحقيق حاجات ومتطلبات المجتمع.

تحدي الثورة المعلوماتية وبما قدمته من منجزات علمية وتكنولوجية كان لها أثر كبير في تزايد الفجوة بين دول الشمال والجنوب.

سيطرة الثقافة الغربية, ويتطلب هذا التحدي ضرورة الحفاظ على الهوية الثقافية, وتطوير محتوى مقررات الثقافة الوطنية لمواجهة الغزو الثقافي والفكري.

يواجه التعليم العالي تحديا يتعلق بتمويله حيث أن الاعتمادات المالية الحكومية المتاحة تتجه نحو النقص وذلك بالمقارنة بحجم الطلب علية, ويعزى ذلك إلى النمو السكاني السريع حيث تتزايد أعداد الطلاب في سن التعليم العام, ومن ثم يرتفع عدد الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي, هذا فضلا عن ارتفاع تكلفة الطالب في المرحلة الجامعية مقارنة بتكلفة أي مرحلة أخرى.وهنا نورد هذه الإحصاءات:

1- أعداد الطلاب و معدل الالتحاق من فئة العمر الجامعي

2- كلفة التعليم العالي في الأقطار العربية

العام	التكلفة(مليون $)
1970	307
1980	1204
2000	7000
2008	10000

3- معدل الإنفاق علي طالب التعليم العالي:

الدولة	معدل الإنفاق للطالب($)
الدول العربية الفقيرة	550
الدول العربية الغنية	7000- 15000
الدول المتقدمة	16000- 45000

4- أعداد الجامعات العربية:

العام	أعداد الجامعات
1950	10
1970-1979	33
1980-1990	51
2008	395
2008	6000(أمريكيا)*
2008	8000(الهند)*

التعليم العالي في اليمن التحديات والحلول:-

فقد قام الباحث / خالد محسن ثابت الجرادي في رسالته المعنونة بـ" رؤية مستقبلية لإنشاء جامعة مفتوحة في الجمهورية اليمنية " والتي نال بها درجة الدكتوراه عام 2005م بدراسة مشكلة التعليم العالي في اليمن فيقول

شهد العالم خلال العقود الماضية تغيرات سريعة, ومتلاحقة في مختلف ميادين الحياة, وخصوصاً ميادين العلوم التطبيقية, وتكنولوجيا المعلومات, والاتصالات, كما شهد أيضا نمواً كبيراً في التعليم, والتدريب, وزيادة هائلة ومستمرة في أعداد السكان؛ وانطلاقا من هذا الواقع فقد أصبح من الضروري مواكبة السياسة التعليمية لمتطلبات روح العصر الذي نعيش فيه, ومواجهة تحديات المستقبل الذي سيشهد المزيد من الانفجار السكاني والمعرفي.

كما تواجه الجامعات النظامية في أوائل القرن الحادي والعشرين تحديات مختلفة والتي تفرض عليها أن تغير من طبيعتها, وأسلوب عملها التقليدي, بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل من ناحية, وتلبية احتياجات أفراد المجتمع من ناحية أخرى, ولعل من أهم هذه التحديات وأبرزها الثورة التكنولوجية والمعلوماتية, وطوفان الطلاب, وأزمة الثقة في المؤسسة التعليمية النظامية.

مما دعا العديد من التربويين لاستحداث صيغ جديدة لمواكبة هذه التحديات, وتعد الجامعة المفتوحة أحد الصيغ التربوية المهمة التي تحظى باهتمام عالمي من قبل المعنيين, والمهتمين بالعملية التعليمية, فمن خلالها يمكن مواجهة الأعداد الهائلة من الطلبة الذين لا تسمح ظروفهم بالانتظام في الدراسة الجامعية النظامية لسبب أو لآخر, ولديهم الراغبة في مواصلة التعليم الجامعي, وهي مفتوحة من حيث شروط القبول والتسجيل, وهي مفتوحة أيضاً من حيث إعطاء الدارس حرية اختيار التخصص الذي يريده, كما أنها تعطيه الحرية في اختيار عدد الساعات الدراسية التي باستطاعته أخذها في كل فصل دراسي, وكذلك تعطيه الحرية في اختيار الزمن والمكان المناسب للدراسة.

والجمهورية اليمنية لا تختلف كثيراً عن غيرها من دول العالم النامية التي تعاني من مشكلات وتحديات اقتصادية, واجتماعية, وسياسية, وثقافية, وتعليمية أيضاً تجعلها غير قادرة على تحقيق احتياجات المجتمع, وفق متطلبات العصر, فهي تبحث عن حلول تتلاءم مع متطلبات العصر, مع إتاحة الفرصة للجماهير اليمنية المتطلعة لممارسة حقها في التعليم دون حدود أو قيود.

أبرز مظاهر الأزمة :

إن نظام التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية يعاني من كثير من المشكلات والتحديات التي جعلته غير قادر على تلبية احتياجات المجتمع ومن هذه المشكلات والتحديات ما يلي:

التزايد السكاني السريع.

التراجع في النمو الاقتصادي.

الثورة العلمية والتكنولوجية.

مجتمـع مـا بعـد الصناعة.

العولمة الاقتصادية والثقافية.

الطلب الاجتماعي على التعليم.

التوزيع الجغرافي للسكان ولمؤسسات التعليم.

الهجرة من الريف إلى المدن.

الإناث وتلبية طموحاتهن في التعليم.

كذلك فإن نظام التعليم الجامعي التقليدي في الجمهورية اليمنية لم يشهد تحديثاً أو تطويراً في خدماته, وأنّماطه التعليمية, بل ظلَّ محصوراً بإطار تقليدي, مما جعلها غير قادرة على مواكبة عصر المعرفة والمعلومات, كما أن الجامعات النظامية لم تعد قادرة على تلبية الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الجامعي, الأمر الذي يتطلب دراسة متعمِّقة لإحداث نقلة نوعية في الخدمة التعليمية الجامعية, بإدخال أنماط تعليمية معاصرة تعتمد على التكنولوجيا إلى حد كبير.

وفي الفصل السابع والأخير من الرسالة المذكورة آنفافجاء بعنوان:"الدراسات المستقبلية وسيناريوهات الجامعة المفتوحة في الجمهورية اليمنية" كأحد الحلول, حيث قدمت فيه الدراسة ثلاثة سيناريوهات لإنشاء الجامعة المفتوحة في الجمهورية اليمنية, من خلال واقع التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية, والاتجاهات العالمية المعاصرة, ونتائج الدراسة الميدانية, مع مراعاة طبيعة وإمكانيات المجتمع اليمني, بالإضافة إلى تناول الدراسات المستقبلية من حيث المفهوم, والأنماط, والأساليب, وأهميتها في التربية, وذلك للإجابة على الهدف الرابع من أهداف الدراسة الذي ينص على" تقديم رؤية مستقبلية لإنشاء جامعة مفتوحة في الجمهورية اليمنية, على صورة سيناريوهات".

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية:

توصلت الدراسة الميدانية إلى عدة نتائج من أهمها ما يلي:

1- جميع مجالات استطلاع الرأي حصلت على موافقة عالية جداً من قبل أعضاء عينة الدراسة(الخبراء من الأساتذة والأساتذة المشاركين بجامعتي صنعاء وعدن, والمستفيدين من الجامعة المفتوحة الحاصلين على مؤهلات ابتدائية, وإعدادية, وثانوية, وجامعية).

2- وجد فروق ذات دلالة إحصائية - في جميع مجالات الدراسة - بين استجابات أعضاء هيئة التدريس (الخبراء) من الأساتذة والأساتذة المشاركين بجامعتي صنعاء وعدن عند مستوى دلالة أقل من (0.01).

3- توصلت الدراسة إلى أن الكليات المرغوب فتحها في الوقت الراهن بناءَ على رأي الخبراء من الأساتذة والأساتذة المشاركين بجامعتي صنعاء وعدن, والمستفيدين من الجامعة المفتوحة الحاصلين على مؤهلات ثانوية, وجامعية هي كالتالي :

أ- كلية الحاسبات. ب- كلية العلوم والتكنولوجيا.

ج- كلية اللغات.د- كلية التجارة والاقتصاد.

4- توصلت الدراسة إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة (الخبراء من الأساتذة والأساتذة المشاركين بجامعتي صنعاء وعدن) قد اقترحوا أن يكون عدد الساعات المعتمدة في الجامعة المفتوحة في الجمهورية اليمنية حوالي 140ساعة. واقترحوا توزيعها على النحو التالي:

16ساعة متطلبات جامعة.

26ساعة متطلبات كلية إجباري.

22ساعة متطلبات كلية اختياري.

72ساعة متطلبات تخصص.

5- توصلت الدراسة إلى بناء ثلاث سيناريوهات بديلة للجامعة المفتوحة في الجمهورية اليمنية, انطلاقاً من واقع التعليم الجامعي التقليدي, ومن الاتجاهات العالمية المعاصرة, بالإضافة إلى نتائج الدراسة الميدانية وهي كالتالي:

- السيناريو الأوّلي (سيناريو التردي)

- السيناريو الوَسَطِي (سيناريو التحسن).

- السيناريو الإبتكاري(السيناريو المستهدف).

ولمزيد من التفاصيل يمكن العودة إلى المصدر.

الفصل الثالث :-التحديات التكنولوجية أمام التعليم العربي وكيفية حلها :

أن التحدي الحقيقي الذي يواجهنا وهو الدخول ببلادنا إلى حضارة التكنولوجيا المتقدمة التي أصبحت العامل الحاسم في تقدم الشعوب، ولا شك أن نقطة البدء هي إعداد الكوادر القادرة على إنجاز هذا التحول الكبير، الذي يتطلب خلق بنية تعليمية يبنى الطالب من خلالها خبراته التعليمية عن طريق تعليمه كيفية استخدام جميع مصادر المعرفة، وجميع وسائل التكنولوجيا المساعدة؛ لذا يجب تجهيز المدارس والجامعات بالوسائط المتعددة، ومعامل العلوم المتطورة وقاعة استقبال بث القنوات التعليمية ومن ثم تدريب أعضاء هيئة التدريسفي مراكز التدريب المحلية بالمديريات والمحافظات ومراكز التدريب التخصصي المركزية ، ومعامل العلوم المتطورة والتعليم عن بعد فيما غدا يعرف باسم"مدرسة بلا أسوار Wall-less School أو "مدرسة المستقبل"Future School أو المدرسة الذكية Smart School أو التعليم الالكتروني .

مفهوم مدرسة المستقبل أو المدرسة الذكية:

مدرسة المستقبل أو المدرسة الذكية هي "عبارة عن مدارس مزودة بفصول إلكترونية بها أجهزة حواسيب وبرمجيات تمكن الطلاب من التواصل إلكترونياً مع المعلمين والمواد المقررة، كما يمكن نظام المدارس الذكية من الإدارة الإلكترونية لأنشطة المدرسة المختلفة ابتداءَ من أنظمة الحضور والانصراف وانتهاءَ بوضع الامتحانات وتصحيحها.كما تمكن المدارس الذكية من التواصل مع المدارس الأخرى التي تعمل بنفس النظام الأجهزة التعليمية المتصلة بالمدرسة وكذلك التواصل مع أولياء أمور الطلاب"

التعليم الإلكتروني في الوطن العربي(كنموذج تكنولوجي)

أولا:الإطار العام للتعليم الإلكتروني:

نشأة و تطور التعليم الإلكتروني : تعود نشأة التعليم الإلكتروني إلى سنة 1996، منذ أن أطلق الرئيس الأمريكي السابق "بيل كلينتون" مبادرته المعروفة باسم تحديات المعرفة التكنولوجية التي دعا من خلالها إلى ربط كافة المدارس الأمريكية العامة وصفوفها بشبكة الإنترنيت بحلول عام 2000، وكنتيجة أولية لهذه المبادرة قام اتحاد المدارس الفدرالية العامة سنة 1996 بإدخال مشروع الإنترنيت الأكاديمي وهو عبارة عن أول مدرسة تقوم بتدريس مقررات عبر الخط في ولاية واشنطن. وظهرت كذلك بعض النداءات تناشد بإنشاء جامعة إلكترونية في إنجلترا،

والتي تمت بالفعل ويتوقع منها أن تقدم مقررات عبر الخط في التعليم المستمر والتنمية المهنية، وامتد تطبيق التعليم الإلكتروني ليشمل دول أخرى، وعلى سبيل المثال ونتيجة لزيادة الطلب المتزايد على تعلم اللغات الأجنبية من قبل الطلاب التايوانيين ولزيادة مهارتهم اللغوية والثقافية قامت كلية اللغات بطرح برامجها اللغوية عبر شبكة الإنترنت، وقد وجد أن هذا النمط أسلوب وبديل جيد لتعلم اللغات عما هو سائد في الفصول التقليدية، وكذا يسد النقص القائم في هذه الأخيرة.

مفهوم التعليم الإلكتروني : التعليم الإلكتروني هو ذلك النظام الذي يقوم فيه الكمبيوتر بكامل العملية التعليمية حيث يتعلم الطالب من الكمبيوتر بدون الحاجة إلى المعلم، وفيها يقوم الكمبيوتر بما يشبه المدرس الخصوصي من حيث الشرح و التجريب و التقويم.

أهمية التعليم الإلكتروني : يمكن للتعليم الإلكتروني أن يفيد الطلاب غير القادرين وذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك الطلاب غير القادرين على السفر يوميا إلى المدرسة بسبب ارتفاع كلفة المواصلات.

يساعد التعليم الإلكتروني على التعلم الذاتي والذي يسهل فيه المعلم للمتعلم الدخول لمجتمع المعلومات.

يكون التعليم الإلكتروني ذا فعالية لسكان المجتمعات النائية باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعليم.

يرى كثير من علماء التربية المتحمسون لهذا النوع من التعليم أن تكلفته المادية أقل بكثير من تكلفة التعليم التقليدي.

متطلبات التعليم الإلكتروني:لكي ينجح التعليم الإلكتروني ويحقق أقصى استفادة من أهميته، فإنه يحتاج لمتطلبات وشروط ضرورية منها.

خطط واضحة تبين كيفية دمج التعليم الإلكتروني، ومراحله وميزانياته.

متطلبات تقنية: بنية تكنولوجية، وسعة نطاق عالية، وبرامج إدارة التعليم.

متطلبات تنظيمية وإدارية عصرية.

متطلبات بشرية من كادر مؤهل يشمل خبراء بالتقنية وخبراء بالتربية، كما يتطلب تدريب خاص للمحاضرين وللطلبة المشمولين بالنظام.

ثانيا: حاجة الدول العربية إلى التعليم الإلكتروني :

إن الدول العربية في حاجة للتعليم الإلكتروني بالنظر لما يحمله هذا النوع من التعليم من مزايا، وتظهر ملامح هذه الحاجة في:

1- مواجهة الضغط المتزايد للطلاب على الجامعات العربية على عدة مستويات حققت الدول العربية قفزة.

2- تعزيز دور التعليم العالي العربي في تنمية صناعات المعرفة من خلال التعليم الإلكتروني.

ثالثا: واقع التعليم الإلكتروني في الدول العربية:

للتعرف على واقع التعليم الإلكتروني في الدول العربية من الضروري التطرق إلى النقاط التالية:

معوقات التعليم الإلكتروني في الدول العربية:

هناك العديد من المعوقات التي تقف حجرة عثرة في وجه التعليم الإلكتروني في الدول العربية ومنها:

التساؤل التالي هل يجدر للمرء استثمار وقته وماله في التعليم الإلكتروني في الوطن العربي؟ هناك الكثيرون ممن يعارضون ذلك، كما يوجد بعض المعلمين والعاملين بالمجال الأكاديمي والذين يساورهم الشك بشأن القيمة التي يساهم فيها التعليم الإلكتروني في مجال التعليم. فضلا عن ذلك، إن أسهم وتكاليف هذا الإبتكار عالية، وحدوث الجدل المتوقع حول حقوق الملكية الفكرية ومسائل الخصوصية والأمان على الشبكة العالمية:

من أهم المعوقات التي تقابل مستقبل التعليم الإلكتروني في الوطن العربي هي عدم علم أغلب الطلاب بمفهوم التعليم الإلكتروني فكيف يكون للتعليم الإلكتروني مستقبل في الوطن العربي وطلائع المستقبل لم يكن لديهم فكرة عن هذا التعليـم.

تشير البيانات للعام 2007 إلى أن دول المنطقة العربية تستحوذ على 38,2 مليون مستخدم للإنترنت بما نسبته 2,6% من الإجمالي العالمي الذي بلغ 1467 مليون مستخدم بنهاية عام 2007، و هي نسبة محتشمة جدا.

تجارب بعض الدول العربية في مجال التعليم الإلكتروني:

مصر: تم توقيع بروتوكول مع وزارة التربية بغرض محو أمية استخدام الحاسوب و الإنترنت لخريجي الإعدادية، إضافة إلى ذلك تم ربط 12 مدرسة بخدمة الإنترنت المجانية كما تم إنشاء نموذج جديد (غير هادف للربح) للتعليم الإلكتروني .وتمت الموافقة على إنشاء الجامعة المصرية للتعليم الإلكتروني على أن تبدأ الدراسة اعتبارا من العام الجامعي 2008/2007، كما قدم صندوق تطوير التعليم موافقته على إنشاء عدد من المدارس التكنولوجية، إضافة إلى ذلك تم افتتاح شبكة معلومات الجامعـــات المصرية بعد تطويرها وإدخال أحدث التقنيات التكنولوجية.

الأردن: تم إطلاق مبادرة التعليم الإلكتروني في العام 2002 كجزء من مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي التي تهدف إلى توفير التعليم الإلكتروني على مستوى المدارس ومستوى الجامعات وبمسارين متوازيين، و قد حقق الأردن إنجازات مهمة على هذا الصعيد بالتعاون مع شركة "سيسكو" وعدد من الجهات الحكومية والهيئات الدولية ومنظمات المجتمع المدني، فقد ربطت أكثر من 1200 مدرسة من أصل 3200 مدرسة حكومية بشبكة المدارس الوطنية وأنشأت مخابر الحواسيب في أكثر من 2500 مدرسة منذ انطلاق المشروع وعلى مستوى الجامعات تم ربط جميع الجامعات الخاصة والعامة باستثناء واحدة بشبكة ألياف ضوئية ووصلها بشبكة التعليم الوطني والتي ساهمت في توفير التعليم عن بعد في بعض الجامعات.

الإمارات العربية المتحدة:في الإمارات العربية المتحدة لا تزال وزارتا التربية والتعليم العالي متأخرتين في وضع إستراتيجية التعليم الإلكتروني على مستوى المدارس والجامعات الحكومية، إلا أن التعليم الإلكتروني معتمد في الإمارات العربية المتحدة من جهات حكومية أخرى وكذلك على مستوى القطاع الخاص، وهو موجه للقطاع التعليمي الأكاديمي وكذلك لقطاع الشركات وسوق العمل وخاصة في إمارة دبي، وممن أمثلة ذلك مبادرة التعليم الإلكتروني التي أطلقتها أكاديمية "اتصالات" وتوفر مجموعة من التخصصات المتعلقة بالعلوم الإدارية والإشرافية والبرمجيات وتكنولوجيا المعلومات،

أما معهد الابتكار التقني في جامعة زايد فيوفر بعضا من البرامج التعليمية عبر الإنترنيت، حيث يمكن للدارسين الوصول إلى تلك البرامج و إجراء التدريبات من دون الحاجة للحضور للمعهد.

المملكة العربية السعودية: تستخدم أساليب التعليم الإلكتروني في جامعة الملك عبد العزيز في المملكة العربية السعودية منذ فترة طويلة، و لديها أكبر مكتبة إلكترونية في المملكة تحتوي على 16 ألف كتاب إلكتروني، ووقعت وزارة التعليم العالي في أواخر عام 2006 مع شركة ميتيور الماليزية عقد تنفيذ المرحلة التأسيسية الأولى للمركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الذي يهدف إلى إيجاد نواة لحضانة مركزية للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد لمؤسسات التعليم الجامعي وتوحيد جهود المؤسسات الساعية لتبني تقنيات هذا النوع من التعليم. ويغطي العقد المرحلة التأسيسية الأولى من مشروع المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد لمؤسسات التعليم الجامعي في المملكة، ويتنفذ على ثلاث مراحل رئيسية هي تصميم نظام إدارة التعليم الإلكتروني وتدريب 1500 موظف وأكاديمي على نظام إدارة التعليم وأكثر من 1000 متدرب على مهارات التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وبناء المنهج الإلكتروني.

وخلاصة ما سبق إن التعليم الإلكتروني تعليم يواكب روح العصر الذي نعيشه، عصر التطورات التكنولوجية والعلمية المدهشة، فهذا النوع من التعليم يعتمد على التقنية التكنولوجية الحديثة من جهاز كمبيوتر وشبكة إنترنت وغيرها... وهو بهذا الشكل يتيح فرصة للتعليم بأعظم الفوائد وأقصر وقت وأقل تكلفة ممكنة، ومنه ظهرت الحاجة إليه من طرف العديد من الدول ومنها الدول العربية، وتتمثل ملامح هذه الحاجة في مواجهة الضغط المتزايد للطلاب على الجامعات العربية، وتعزيز دور التعليم العالي العربي في تنمية صناعات المعرفة من خلال التعليم الإلكتروني... غير أن التعليم الإلكتروني في الدول العربية يصطدم على أرض الواقع بالعديد من المعوقات، كما أن تجارب بعض الدول العربية في هذا المجال لا تزال حديثة العهد ومحتشمة

كيفية مواجهة التحديات التكنولوجية للتعليم في الوطن العربي:

من الضروري تكرار القول بأن العرب الآن لم يكونوا النظرة الصحيحةإلى مسألة التكنولوجيا وإلى إمكانيةنقلها قبل التوصل إلى إمكانية ابتكارها محلياً فلا تزال نظرة العرب إلى التكنولوجيا بأنها عبارة عنانتقال الآلات والمعدات من العالم الصناعي المتقدممع الخبراء والفنيين إلى الأقطار العربية وبالتالي يسود الاعتقاد بأنه يمكن شراء كل هذه الأمور بالأموال إذا ما توفرت وهذا ما يؤكد أن العرب شعوباً وحكومات لا يزالون على حد تعبير أحد الباحثين العرب المهتمين بالموضوع يعيشون في حالة (جاهلية أو أمية تكنولوجية)

وبأننا بحاجة حقاً إلى جهد تنوير اجتماعي كبير وعملية محو أمية تكنولوجية لمجتمعاتناكما أن العرب لا يزالون يخلطون بين العلم والتكنولوجيا ويظنون أن التقدم الكمي في المجال الأول زيادة عدد المدارس والطلاب الخريجين يؤدي بالضرورة وتلقائياً إلى تقدم تكنولوجي بنفس المستوى والوتيرة) .

إن أول ما يحتاجه العرب في هذا المجال وفي غيره من المجالات هو ثورة فكرية قيمة تغير نظرة الإنسان العربي إلى نفسه وإلى علاقته بالمجتمع وبالكون بحيث يتحرر من كل الأغلال الفكرية والمادية التي حجمت عقله وقدرته على الابتكار منذ القرن الحادي عشر الميلادي وبالأخص منذ بداية الاحتلال العثماني وتتمثل هذه الثورة الفكرية في جعل الإنسان أثمن وأنبل ما في هذا الوجود .... القيمة العليا , ويتطلب الأمر كذلك إنشاء نظام تربوي يجسد هذه القيمة العليا ويضيف إليها منذ سن مبكرة للطفل روح المبادرة والإبداع وحب العمل المتقن والانتظام والمنهجية العلمية العقلانية وغيرها التي تخلق الإنسان القادر على التعامل مع متطلبات التنمية الشاملة والتغلب على تحدياتها الهائلة ويتطلب الأمر قبل هذا وذاك حكومة وقيادة تؤمن أيمانا راسخاً بهذه القيم وتعمل على تثبيتها في النظام التربوي وفي تعاملها مع الناس بحيثتظهر واضحة في تعامل الناس فيما بينهم على شتى المستويات التثقيفية والاقتصادية والاجتماعية, فقط بعد بروز مثل هذه القيم يصبح بإمكان الدول العربية الدخول في المراحل الأولى من الثورة العلمية -التكنولوجية,

إذ من الملاحظ أنه ما من دولة في العالم تقدمت في يومنا هذا إلا بعد أن نجحت في إحداث ثورة قيمية في مجتمعاتها . وكما لاحظ بحق أحد الباحثين العرب فإن الأيديولوجية الحديثة ليبرالية كانت أو ماركسية موصولة وصلاً عضوياً بمنهجية علمية. وعلتنا الأيديولوجية الرئيسية كعلة أكثر المتخلفين هي أن تعبيراتنا الأيديولوجية غير موصولة بعد وصلاً علميا خلاقاً بمناهج علمية حديثة ولذلك تبدو أيديولوجيتنا وكأنها لاهوت جديد... فالتخلفهو في جوهره تخلف عقلي وخلقي منهجي ... وتحول(العقل العربي) نحو المنهج التجريبي لا يقطعه عن ماضيه أو عن ذاته بل يصله بأحسن ما في الماضي من أصول منهجية علمية تجريبية كما جسدها بوضوح العلماء العرب في زمان جابر بن حيان .

وإذا كان من غير الممكن للعرب أن يحققوا تطور في أي مجالات الحياة الهامة دون تحقيق الثورة القيمية التي تكلمنا عنها , فمن الضروري القول أن مثل هذه الثورة لا تأتي في فراغ . بل لا بد من توفر قاعدة اقتصادية تكنولوجية مناسبة لكي تخلق الطلب على هذه الثورة القيمية, إذا جاز التعبير.

إلا أنه لا يمكن خلق مثل هذه القاعدة الوطنية في غياب القيم المناسبة وهنا تبدو بوضوح الحلقة المفرغة أو المأزق الذي تعيشه الدول العربية والكثير من الدول النامية الأخرى. وهي تحول عبثاً الخروج من وضعها البائس الحالي , ومن هنا نفهم لماذا جاءت نتائج الانقلابات والثورات وتجارب التنمية والعمل العربي المشترك التي عرفتها الدول العربية خلال العقود الثلاثة الأخيرة(حتى كتابة المرجع) مخيبة للآمال ولا تتناسب على الإطلاق مع الأمانات المادية والبشرية المتاحة ولا مع طموحات الشعوب العربية والتي وصلت اليوم إلى نقطة تكاد تفقد معها كل طموحاتها .

بانتظار الظروف الموضوعية التي تسمح بإحداث الثورة القيمية المطلوبة كل ما يستطيع المرء أن يقترحه في مجال تحسين الوضع التكنولوجي العربي الحالي لا يمكن أن يتعدىمستوى الجزئيات التي وإن كانت عاجزة في حد ذاتها عن إنقاذ المركب العربي من الغرق فإنها قادرة على المساهمة في تأخير لحظة الغرق ريثما تتوفر ظروف مناسبة لإحداث نهضة عربية شاملة قادرة على إنقاذ المركب العربي وبناء أساطيل جديدة بكاملها .

وأهم أسباب النهضة المرجوة هو الاهتمام بالتعليم العام والعالي حتى نصل للمطلوب.

الاستنتاجات والتوصيات:

أولا:- الاستنتاجات

1- إن التقدم العلمــي والتكنولوجي يفرض نفسـه على المجتمع لذا يجب مسايرة التطور والتغيير في أساليب التعليم والبحث العلمي والتقدم التكنولوجي في المجتمــع الراقي ومنهـا المجتمع العربي.

2-هناك فجوة بين الدول المتقدمة والدول النامية أساسهــا هو التقدم في العلــوم والتطور التكنولوجي وأساليب التعليم الذي أصبح سمه من سمات العصر وعلى الأمة العربية الشروع بالتعليم الحديث والبحث العلمـي والتطـور وعلى الأمة العربية أن تسير على هـذا الركـب العلمي والتطور التكنولوجي.

3- يكتسب التعليم الجــامعي والعـالي في العـالم والوطن العربي أهمية كبيرة حيث وجب على التعليــم أن يرتبط بخطط التنميـة الشاملـة ومنها البحث العلمي والتقدم التكنولـوجي في تدريب وتأهيل العناصر القيادية في المجتمع فالطـاقات البشرية المــدربة والمؤهلـةقادرة على قيادة خطط التنمية الشاملـة وبذلك تكون الجامعــات مـصنعا لقيـادات الأمـة العربيـة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعلمية والحفاظ على الهوية القومية والوطنية في ظل العولمة والمعلوماتية والتكنولوجية .

4- إن الأستاذ الجــامعي له أدوار كبيرة ومؤثرة في عملية تطوير البحوث العلميـة مـن خلال الاختصاص العلمي والمرتبة العلمية في التطور التكنولوجي خصوصاً إذاتوفرت له الظروف المادية والمعنـوية من قبل الجـامعة والدولة والمجتمـع فهـو يـستطيـعأن يقود المجتمـع إلى مصاف الدول المتقدمـة ,حيث يشـارك فـي وضـع خطـط التنميـة الشاملة الوطنية والقومية في المنظمات الحكومية وغير الحكومية في تدريب القيادات والكوادر من خلال التدريس والبحث العلمي وخدمـة المجتمـعبـالبحـوث النظـرية والتطبيقيـة.

5- إن هناك معوقات تواجه التعليم والبحث العلمـي والتطور التكنولوجي في الوطن العربي ومنهـا(معوقات سياسية،إدارية، مالية، اجتماعية، ثقافية، وعامة).

6- يمكن أن تنهض الأمـة العربية بالبحث العلمـي والتقـدم التكنولوجي من خلال الاهتمام بالتربية والتعليـم والتنميـة المستدامـة والشعور بالمسؤوليـة التي تقع على عاتق العملية التعليمية الأساسية والثانوية والجــامعية ومراكزها البحثية وذلك بتنمية المعلم والأستاذ الجامعي مهنيـا وعلميا والطالب الجامعـي والمناهج الجامعيـة والإدارة الجامعية ودور الدولة في توفير كل المستلزمات المادية والمعنـوية ودور المجتمع في تعزيز البحث العلمي والتطور التكنولوجي.

ثانيا:- التوصيـــات :

توصل البحث الحالي إلـى عـدة توصـيات يمكن أن تقــوم بها الجـامعة والأستاذ الجامعي والدول العربية ومؤسسات المجتمع على مستوى الدولة أو الدول العربية وهي:-

إجـراء تثقيف على مفهـومالتعليم الحديث(كالتعليم الإلكتروني)والبحث العلمي والتطور التكنولوجي في الوطن العربي وذلك من خلال عرض هذه المفاهيم بوسائل الاتصال الجماهيرية وتعريف المواطن العربي والطالب العربي بمفاهيـم البحث العلمي والتطور التكنولوجي ومجــالات استخدام البحثالعلمي والتكنولوجي في مجالات الحياة وانه نشاط إبداعي ومسؤولية وطنية كبيرة تقع علـى المواطن .

الاستخدام الأمثل للتكنولوجيــا الحديثة من خلال تنمية التكنولوجية التقليدية وتطوير التكنولوجية المنقولة عن طريق القدرات الوطنية في مجــال التعليم والبحث العلمــي والتطــور التكنولوجي.

نقل المعرفة العلميـة والتكنولوجية وتوثيقها وخزنهـا مـن خـلال نظـم المعلومـات وتحويلها إلى اللغة العربية, أي جعل اللغــة العربية وعاءاً للمعرفة العلميـة والتكنولـوجية من حيث (الإنتاج والحفظ ,والنشر والتعريب وتوحيد المصطلحات) .

ربط التنمية العلميـة والبحثية بالحضـارة العربية وبالتنمية الشاملة وجعلهـا إشـعاع فكرى وجزء من نسيج الأمــة الحضاري للمجتمـع العربي حيث قـدم العـرب للإنسانية علومهــم في الفلك والطب والهندسة والرياضيات والفلسفـة والفنونوالميكانيكي وتعزيزها لدى الطالب العربي وبثها في المناهج الدراسية .

إنشاء مراكز للبحــوث العلمية وتطويرها من خلال مدها بـالكوادر الكفـؤ وفـق التخصص ورصد مبالغ كافيه لإجـراء البحـوث وتطويرهـا وتجهيزهــا بـشبكةمـن المعلوماتية.

ضرورة التنسيق والتعاون بين مؤسسات التعليم ومؤسسات الدولة داخل كل قطر.

ضرورة التنسيـق والتعـاون بين أقطار الوطن العربي في ما بينهم بمجـالات التعليم والبحـث العلمي والتطور التكنولوجي.

استيراد التكنولوجية الملائمة لظروف بيئتنا العربية وتطويعها.

إجراء تدريب للكوادر العربية (معلمين وأساتذة جامعات) داخل الوطن العربي أو خارجه بغيـة تطـوير جودة التعليم.

إجراء دراسة شاملــة للسياسات التعليمية والبحثية والتكنولوجية في الوطن العربي وتطويرها .

الحد من هجرة الأدمغه البحثية والتكنولوجيــة إلى خارج الوطن العربي وضـرورة توطينها وتشجيعها .

ثالثا-:المقترحات:

توصل البحث إلى عدة مقترحات هي:

1-إجراء دراسة مماثله عن سبل تطوير العملية التعليمية والبحوث العلمية والتكنولوجية من وجهـة نظر العلماء والباحثين أنفسهم .

2- إجــراء دراسة ممـاثله عن المعوقــات التــي تواجه العملية التعليمية والبحـث العلمـي والتطور التكنولوجي على مستـــوى الدول العربية.

3- إجراء دراسة مماثله عن تطـــوير العملية التعليمية والبحث العلمـــي والتطوير التكنولوجي من وجـه نظر طلبة الجامعة أو شرائح اجتماعية أخرى .

الفصل العاشر أثر العولمة على التعليم الجامعي
في الوطن العربي

إن على التعليم الجامعي وهو في الغالب المرحلة السابقة للنزول إلى سوق العمل، دروراً هاماً في تخريج مهارات وكفاءات يحتاجها سوق العمل الذي أصبح عالمياً تحت مظلة العولمة. والتي طالت بأذرعها كافة مجالات الحياة من اقتصاد وسياسة مروراً بالثقافة والمجتمع ونهاية بالتشريع.

إن سوق العمل شأنه شأن غيره من المجالات الاقتصادية سوف يتبع المتغيرات التي أحدثتها العولمة في عالمنا المعاصر، وهذه التغيرات ليست قاصرة على استخدام الحديث في مجالات الإنتاج الجيد القادر على المنافسة، بل أيضاً على كافة مستويات القوى العاملة والذين أصبح عليهم دوراً هاماً ومسئولية كبيرة.

لم يعد على العامل المعاصر أداء عمله فقط، بل أصبح عليه اكتساب الكثير من المهارات والخبرات المتجددة التي لا نهاية له في ظل عالم كل يوم يمر عليه، فيه الجديد والجديد. إن ما صاحب مجالات العمل من تغير قد فرض الكثير من التحديات للعاملين، خاصة وأن التقدم التكنولوجي أدي إلى تغييرات جوهرية في أنواع الأعمال والمهارات التي يحتاج إليها الاقتصاد، خاصة الاقتصاد العالمي الذي فتح أبواب أسواق العمل أمام الجميع. فلم تعد فرص العمل قاصرة على المواطنين، بل اتسع السوق ليشمل كافة الجنسيات ممن يتميز بمهارات والخبرات المطلوبة.

إن طبيعة أسواق العمل العالمية في وقتنا الحاضر، وفي المستقبل تتطلب وتعتمد على نوعية خاصة من الخريجين الذين اكتسبوا مهارات في مجالات التكنولوجيا المختلفة. فالتغير الاقتصادي تغير قائم على التنافس في ظل تحالفات اقتصادية تكونت من شركات عملاقة لا يعنيها سوي السبق في تقديم منتج جيد منافس من حيث السعر وسرعة وصوله للأسواق، مع مراعاة مواصفات الجودة التي اتفقت عليها أغلب دول العالم وأصبحت هدفاً لكثير من الشركات. مما يدفع بها إلى تخفيض العمالة محلية أو وافدة من الخارج، وإذا أضفنا المشاعر النفسية السيئة للعامل المطرود، تبرز لنا أهمية التعليم الجامعي في الوطن العربي والذي يتطلب سياسة حديثة في إعداده والتخطيط له، وإلحاق أصحاب المهارات والميول والمواهب بمجالات الدراسة المحببة لهم، دون النظر إلى درجات التحصيل والتي لا تعبر بأي حال من الأحوال عن صدق إتقان الطالب للعلم الذي تفوق فيه.

أهداف الدراسة:

إلقاء الضوء على ماهية العولمة وأنواعها وآثارها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

توضيح أثر العولمة على سوق العمل.

تبين أثر متطلبات سوق العمل على مخرجات التعليم.

تبين أثر العولمة على التعليم الجامعي.

نتيجة الدراسة:

لقد أردنا أن نبين ما هو دور التعليم الجامعي في الوطن العربيفي مواجهة متطلبات العولمة بكافة آثارها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ودورها في تلبية متطلبات سوق العمل المفتوح في ظل العولمة، والتي منها تقديم كوادر عمالية وإدارية على أعلى مستوي من المهارات والكفاءة. وكيفية مواكبة العولمة وأثرها من خلال عمليات التطوير والتي تسير في عالمنا العربي ببطء نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم لعوامل كثيرة أهمها ازدواجية نظم التعليم العربية والصراع القائم داخلها بين نظام تقليدي قديم تم هجرة بدلاً من تطويره، ونظام حديث تم استنساخه من نظم التعليم الغربية عموماً بالإضافة إلى تبني مدخل الحتمية التكنولوجية وليس الخيار التكنولوجي في محاولة إحداث التغيير الاجتماعي، فالمجتمعات العربية أغلبها يلهث وراء كل جديد دون التعرف على التكنولوجيا الكامنة خلفه، بينما تعجز النظم التعليمية عن التطور والملاحقة.

ماهية العولمة:

حقيقة يحتار المرء في إيجاد تعريف محدد للعولمة أو الكوكبية إلى آخره من المصطلحات التي تعني في النهاية العالم أو الكون بمفهوم الوحدة الواحدة المتكاملة.

قد يتبادر إلى ذهن البعض أن العولمة هي أقرب ما يكون من العالم العربي،

وذلك لأن السواد الأعظم منه يعتنق الإسلام، والإسلام في حقيقته هو دين عالمي، على أساس ما أقره دستوري الإسلام (القرآن الكريم، والسنة النبوية) بعمومية ملكية الأرض، وأنها ليست حكراً على أحد، وأن العالم عالم واحد بما يتفق ومفهوم العولمة، فهو لا يعرف الحدود التي صنعها الاستعمار..قال تعالى

إِنَّ الَّذِينَ تَوَفَّاهُمُ الْمَلَائِكَةُ ظَالِمِي أَنفُسِهِمْ قَالُوا فِيمَ كُنتُمْ ۖ قَالُوا كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِي الْأَرْضِ ۚ قَالُوا أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ اللَّهِ وَاسِعَةً فَتُهَاجِرُوا فِيهَا ۚ فَأُولَٰئِكَ مَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ ۖ وَسَاءَتْ مَصِيرًا [سورة النساء: الآية 97]

إذن فالأرض ملك لله، والإنسان خليفة الله في أرضه.. يصلحها وينعم بها.

وهذا الكلام قد يكون صحيحاً من الناحية النظرية، فالإسلام قد سبق العالم الحديث كعادته في كل الأمور، وقدم العولمة ولكن بمفهوم ديني يضمن المصلحة للجميع ضعفاء وأقوياء على حد سواء.

أما من الناحية التطبيقية فالأمر يختلف اختلافا جذرياً، لأن ما يريده الإسلام يختلف عن ما يريده العالم الغربي الذي يبحث عن مصلحته الخاصة دون النظر إلى مصلحة الآخر، بعكس الإسلام الذي صان حقوق الجميع، بل وجعل عقاب لمن يهدر تلك الحقوق، أو يفسد في الأرض فساداً يضر بالآخرين:

إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَن يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُم مِّنْ خِلَافٍ أَوْ يُنفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ۚ ذَٰلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا ۖ وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ [سورة المائدة: الآية 33]

إن العولمة بمفهومها الحالي لا يوجد بها مكان للشعوب الضعيفة الفقيرة والتي تحبو نحو التقدم بخطوات متثاقلة، وهذه نظرة عنصرية لا تتفق مع شعارات العولمة التي نادت بعالم واحد.

ومن الغريب أن بعض دعاة العولمة اعتبروا تلك السلبية من إيجابيات العولمة، وبرروا ذلك بأن الدول الضعيفة أو الفقيرة سوف تنمى قدراتها سريعاً، وتحقق التقدم المنشود حتى تصبح من الدول المتربعة على القمة والتي تنعم بالحياة الرغدة في ظل العولمة الميمونة، وذلك هرباً من خطر الضياع.

العولمة.. تعريفات ومفاهيم: -

لقد كتب الكثير من الكتاب عن العولمة – فهي موضوع الساعة – وقد أخرجت لنا المطابع مئات الصفحات التي تحمل على قلبها مفاهيم وتعريفات عديدة نقدم بعضها من الناحية النظرية فقط ، أما التطبيق فهذا شيء آخر سوف تسفر الأيام عنه .

ومن تعريفات العولمة أنها:

في دلالتها اللغوية تعنى جعل الشيء عالمياً ، بما يعنى ذلك جعل العالم كله وكأنه في منظومة واحدة متكاملة وهذا المعنى هو الذي حدده المفكرون باللغات الأوروبية للعولمة "Globalization" في الإنجليزية والألمانية ، وعبروا عن ذلك بالفرنسية بمصطلح "Mondialisation" .

.. ومهما تعددت السياقات التي ترد فيها العولمة فإن المفهوم الذي يعبر عنه الجميع في اللغات الحية كافة هو الاتجاه نحو السيطرة على العالم وجعله في نسق واحد.

وتشير العولمة إلى شيئين معاً:

1- انكماش العالم. 2- ازدياد الوعي بالعالم ككل.

كما أنها تعنى إنشاء مجموعة من العلاقات الدولية والتي نشأت بعد الحرب العالمية الثانية عندما أسست مجموعة من المؤسسات الدولية مثل: البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي. كما يمكن إضافة بُعداً آخر للعولمة يتمثل في زيادة أتباع الدول للمعايير والقواعد التي تضعها المنظمات الدولية (مثل منظمة التجارة العالمية) وتعديل قوانينها لتلائم هذه القواعد والاتفاقيات ، كما يمكننا النظر إلى العولمة على أنها ظاهرة تتداخل فيها أمور الاقتصاد والسياسة والثقافة والاجتماع، والسلوك،

ويكون الانتماء فيها للعالم كله عبر الحدود السياسية للدول، وتحدث فيها تحولات على مختلف الصور تؤثر في حياة الإنسان أينما كان، ويسهم في صنع هذه التحولات المنظمات الاقتصادية الدولية، والشركات متعددة الجنسيات51.

وهى ثمرة طبيعية لرغبة الكيانات الكبرى في التوسع، والسيطرة، والهيمنة وإملاء الإرادة وبسط النفوذ، وهى نتيجة منطقية لزيادة احتياجات المشروعات الكبرى إلى أسواق مفتوحة تنمو بشكل دائم ومستمر، كل هذا وغيره قد دفع العولمة، وتتطلب بشدة من الكيانات الاقتصادية المختلفة سرعة التعولم، ومن ثم فإن "العولمة" Globalization كحالة State of affairتختلف عن التعولمGlobalability كعملية Process: والتعولم مصطلح يعنى تحول المجتمعات إلى العولمة، وهو عمل من أجل امتلاك ناصية السباق، والحصول على قصب السبق، والفاعلية، ومن ثم فإن قابلية التعولم ليست متوفرة أو متأصلة دائماً، بل كثيراً ما يسعى إلى الوصول إليها وإعداد الاقتصاد لها، ومن خلال توفير مقومات امتلاك مجموعة من الأدوات ذات القدرة الفائقة على صنع الفرص الاقتصادية، وعلى تخليق ناجح لبرامج تسويق منتجاتها.

---

51 - محمد صفوت قابل : الدول النامية والعولمة ، القاهرة ، الدار الجامعية ، 2004 ، ص ص 15-16 .

القابلية للتعولم:-

نحن نعيش ذروة تحول هائل، تحول نحو كونية جديدة، مراكز الفعل فيها والتأثير ذات قوة متعاظمة، وتمثل العلاقات والارتباطات المتزايدة بين الدول وبين المشروعات، وبين المؤسسات جميعها أساس وجود، ومقوم من مقومات الحياة والاستمرار، ومعها وفيها وبها يتم الاندماج في الاقتصاد العالمي بين الأطراف المختلفة كشركاء ومشاركين وليس كأطراف تابعة عالة على الجميع.. وهو ما يتطلب منا ما يلي:-

تعميق مفهوم تعاون المتنافسين Co-option: أي التنافس الشريف، وتوفير الظروف الصحية لتفاعل القوى الإبتكارية والإبداعية، ومحاربة الاحتكار، وأن يكون التنافس هو تسابق مع الآخر وليس إزالة له.

تعميق الولاء والانتماء وكأساس فاعل لتحقيق الجودة الشاملة في كافة منتجاتنا السلعية والخدمية والفكرية وكأساس لسعر عادل متفوق على المنافسين، وفى الوقت ذاته إطلاق قوة التفوق على الذات كقوة فاعلة نحو الأفضل والأرقى.

استخدام الفكر الإداري الإنساني القائم على تفعيل البشر، ومشاركتهم، والتميز بالمبدعين فيهم، وليس القائم على الاحتراق والصراع والتطاحن الوظيفي، إنماالقائم على البناء والارتقاء.

تعميق الجانب الروحي والأخلاقي والديني كأساس متين، وتعميق الحرية، وتحقيق الديمقراطية وزيادة الشفافية، وفوق كل هذا وذاك احترام العقل والحقيقة والضمير52.

تعريف آخر: "يقصد بالعولمة إزالة الحدود الاقتصادية والعلمية والمعرفية بين الدول، ليكون العالم أشبه بسوق موحدة كبيرة يضم عدة أسواق ذات خصائص ومواصفات تعكس خصوصية أقاليمها – كما تعكس المتطلبات التي يفرضها التكامل الاقتصادي العالمي ، كما أنها امتداد طبيعي لانسياب المعارف ويسر تداولها بسهولة بين أرجاء المعمورة مما يجعل الصمود أمام تضاعفها المتنامي وتدفقها السريع أمراً صعباً لأن حجم الطاقة الكامنة في هذه المعرفة وتفعيلها في حياة البشر أصبح ضرورياً.

إذن هي العملية التي من خلالها تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها في كل أوجه حياتها ثقافياً واقتصادياً وسياسياً وبيئياً. وعلى ذلك تدفع العولمة إلى الالتقاء والتقارب بخصوص القضايا والممارسات الخاصة بالتنافسية مثل التعليم والتدريب وإدارة الموارد البشرية والابتكار التكنولوجي.

52 - محســـن احمد الخضـــيرى : العولمة الاحتياطية ، مجموعة النيل العربية ، ط 1 ، 2001 ، ص ص 29-30 ، 129 ، 185-186 .

أيضاً تعتبر العولمة: العملية التي من خلالها يتزايد الاعتماد المتبادل بين الدول في الاقتصاد العالمي والذي يتحقق نتيجة للنمو في حجم ونوعية التجارة عبر الحدود في المنتجات والخدمات والتدفقات المالية نتيجة الانتشار السريع للتكنولوجيا والروابط المؤسسية بين المنشآت في الدول المختلفة.

وبرغم أن العولمة تؤثر بشكل جذري على السياسة والاجتماع والقيم إلا أن عامل الاقتصاد يبقى هو المحرك الأساسي لها "53.

أيضاً يمكن تعريفها ووصفها بكونها التوسع المتزايد المطرد في تدويل الإنتاج من قبل الشركات متعددة الجنسيات بالتوازي مع الثورة المستمرة في الاتصالات والمعلومات التي حدت بالبعض إلى تصور أن العالم قد تحول بالفعل إلى قرية كونية صغيرة- "Global Village"54.

---

53 - بثينة حسنين عمارة : العولمة وتحديات العصر وانعكاساتها على المجتمع المصري ، القاهرة ، دار الأمين ، ط 1 ، 2000 ، ص 21 .

54 - أسامه المجدوب : العولمة والإقليمية مستقبل العالم العربي في التجارة الدولية ، الدار المصرية اللبنانية ، ط1 ، 2000 ، ص 36 .

نشأة العولمة:-

"لقد بدأ ظهور مصطلح العولمة في منتصف الستينات من خلال كتاب: (Marshall Mcluhan & Quentin For War & Pace in The global) وكان هذا الكتاب يتناول حرب فيتنام والدور الذي لعبه "Village" التليفزيون فيها، والذي حول المشاهدين إلى مشاركين ، والتوصل إلى الإعلام الإلكتروني في وقت السلم يجعل من التكنولوجيا محركاً للتغيير الاجتماعي.

وهناك أيضاً كتاب:- Zhigiew Brzesinski, Towages Americans Role in The Technology – والذي رأى فيه أن العالم تحول إلى مجموعة علاقات متشابكة ومتحركة وأن الولايات المتحدة الأمريكية هي المجتمع العالمي الأول في التاريخ فهي مركز الثورة التكنو إلكترونية ، ومع انفراد النظام الرأسمالي بقيادة العالم بدأ الحديث عن نموذج واحد مؤهل لقيادة العالم وتعميم تجربته وثقافته على العالم مما أتاح الفرصة لظهور مقولة نهاية التاريخ التي بدأها "فرنسيس فوكوياما" فى 1989 ثم تتالت النهايات مثل نهاية الدولة، ونهاية الأيديولوجية "55.

- ويمكننا أن نحدد العوامل والأسباب التي أدت إلى العولمة في الأتي:-

55 - محمد صفوت قابل : مرجع سابق ، ص ص 17-18 .

انخفاض القيود على التجارة والاستثمار: في ظل رعاية الجات ثم تحقيق تقدم في تحرير التجارة الدولية في بعض المجالات، وقد ترتب على المفاوضات متعددة الأطراف التي تمت في إطار الجات، تخفيض في الضرائب الجمركية على السلع الصناعية في الدول المتقدمة.

التطور الصناعي في الدول النامية: يصف (Harris1993) ما حققته الدول النامية من نمو في الفترة السابقة والحالية كأحد أهم الأسباب للعولمة، فقد ارتفع نصيب دول شرق آسيا في الفترة من 65-1988م من الناتج المحلى الإجمالي للعالم من 5% إلى 20% . ومن الناتج الصناعي العالمي من 10% إلى 23%، وزاد نصيب القطاع الصناعي من الناتج المحلى الإجمالي في الدول النامية منخفضة الدخل من 27% عام 1965 إلى 24% عام 1988.

ويعتبر (Qureshi1996) أن الدول النامية إحدى القوى الدافعة للعولمة، حيث زاد نصيب (الصادرات والواردات) من الناتج المحلى الإجمالي للدول النامية.

تكامل أسواق المال الدولية: تعتبر الحركة الدولية لرأس المال مظهراً أساسياً من مظاهر التكامل المالي الدولي، كما أن صورة هذه الحركة ودرجاتها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بغرض كفاءة الأسواق المالية الدولية، حيث تعد هذه الأسواق هي القناة التي تتدفق خلالها الأدوات المالية المختلفة عبر مختلف دول العالم.

يعتبر(Brune1995) أن النمو الكبير في أداء بعض الأسواق في الدول النامية جعلها في بعض الأحيان أكثر جاذبية من الاقتصاديات المتقدمة وذلك للمستثمر الذي يرغب في تنويع محفظته المالية.

زيادة أهمية تدفقات رأس المال الخاص والاستثمار الأجنبي المباشر: يوضح تقرير آفاق الاقتصاد العالمي 1997 الصادر عن صندوق النقد الدولي مؤشرات زيادة أهمية تدفقات رأس المال الخاص والاستثمار الأجنبي المباشر ، فابتداء من منتصف الثمانينات بدأت تدفقات الاستثمار الأجنبي المباشر في أنحاء العالم في الزيادة.

التقدم التكنولوجي وانخفاض تكاليف النقل والاتصالات: ذكر (osi,et .al, 1989) أن التغيـــيرات التـــكنولوجية أحد محركات العولمة، كذلك أكد على أهمية هذا العامل (Ablerand Janelle,1991) ودور التقدم التكنولوجي في المواصلات والاتصالات على تسارع عمليات العولمة56. "نتيجة إلغاء حواجز الوقت والمسافة بين البلاد".

56 - عمر صقر : العولمة وقضايا اقتصادية معاصرة، القاهرة، الدار الجامعية ، 2001 ، ص ص 9-15.

التكتلات الإقليمية: منذ أواخر الخمسينات بدأت بوادر التكتل الإقليمي بظهور السوق الأوروبية المشتركة في 1969، ثم تكتل جنوب شرق آسيا "ASEAN" في 1967، ثم منتدى التعاون الآسيوي الباسيفيكى " APEC" فى 1989 ، فالسوق الأمريكية الشمالية " NAFTA" في 1994، فسوق "مير كوسور" الأمريكية الجنوبية في 1995، وقد أخذت التكتلات الدولية شكل أسواق مشتركة شبه واحدة.

التحالفات الإستراتيجية لشركات عملاقة: لقد تحولت شركات كبيرة أنهكها التنافس من إستراتيجيات التنافس إلى إستراتيجيات التحالف، والهدف هو تقليل تكلفة التنافس والبحوث، والتطوير ونقل التكنولوجيا، وتعزيز القدرات التنافسية للمتحالفين.

الشركات العالمية متعددة الجنسيات وعابرة القارات: هي شركات تنتشر عملياتها في(Multi-National Corporations (MNCS: أكثر من دولة في آن واحد، لكنها تخطط لها وتديرها إستراتيجياً ومركزياً من المركز الرئيسي في الدولة الأم، وقد أسهمت هذه الشركات بشكل جوهري ومنذ الستينات من القرن العشرين في النمو السريع للتجارة العالمية.

الشركات العابرة Corporations Translations (TNCS): في هذه الشركات تدير الشركة عملياتها في أكثر من دولة بنفس الوقت وتصنع قراراتها لا مركزياً بما يتناسب وطبيعة السوق المحلى الذي تدير عملياتها به فتحدد إستراتيجيات منفصلة أو خاصة لكل فرع من فروعها.

معايير الجودة العالمية ISO 9000: في عام 1987 وضعت المنظمة الدولية للمواصفات القياسية ISO ومقرها جنيف بسويسرا - مواصفات قياسية عالمية اتفقت دول المجموعة الأوربية بشكل خاص والدول الصناعية الكبرى بشكل عام توحيدها لكافة المنتجات فيما عدا المنتجات الكهربائية والغذائية، والتي عنيت بمواصفاتها المنظمة الدولية الكهربائية الفنية (IEC)، والمنظمة الدولية لدستور الأغذية (CAC).

الإدارة الإلكترونية: وتقوم بالدرجة الأولى على تكنولوجيا المعلومات، تلك التكنولوجيا التي أفرزها تزاوج علوم الحاسبات مع علوم الاتصالات وهو ما أدى إلى إلغاء حواجز الوقت والمسافة بين البلاد أو الأسواق عبر العالم، فجعلته قرية عالمية واحدة أو عالماً بلا حدود.

التجارة الإلكترونية: تزاوجت الحاسبات والاتصالات فأنجبتا الإنترنت أي شبكة المعلومات العالمية، وتطورت بسرعة وسائل الاتصالات الإلكترونية لنقل الصوت والبيانات متضمنة البريد الإلكتروني، والفاكس، والإنترنت، وشبكات الاتصال التليفوني العالمية السريعة، أتاح ذلك خدمة أسواق أوسع وأكثر، وسمح للشركات أن تركز بعض عملياتها في منطقة معينة مع تقديم منتجاتها وخدماتها عبر فروع تختار مواقعها قرب عملائها أينما كانت مواقعهم ودولهم دون التقيد بمسافات أو حدود جغرافية أو زمنية.

أنواع العولمة : -

كان من الطبيعي عند الحديث عن أنواع العولمة أن نبدأ بالعولمة الاقتصادية، على أساس أن الاقتصاد يمثل حجر الزاوية والمحور الرئيسي لعملية العولمة، إلا أننا فضلنا البدء بالعولمة السياسية وذلك لعدة أسباب منها:

أن السياسة بالنسبة لأية دولة بمثابة العقل للجسد، هو المتحكم في أعضاءه والمحدد لاتجاهاته حتى يصل في النهاية إلى الأمان.. فإذا صلح هذا العقل صلح الجسد وصلحت الاتجاهات، وإذا فسد العقل، فسد كل شيء.

نضف إلى ذلك ما تواجهه الحكومات العربية والإسلامية من تحديات خاصة بعد أحداث إلحادي عشر من سبتمبر، وما صاحبها من تغير بل واختلال في النظرة للدول الغربية – تتطلب سياسات حكيمة راشدة قادرة على مواجهة كافة المعوقات.

إذن فالحكومات تواجه تحديات عظيمة أهمها على المستوى السياسي خاصة تلك المحاولات التي تهدف إلى التدخل في شئون دولها وإعادة هيكلتها، وإعادة تشكيل الإنسان بها بما يتوائم مع المستجدات التي تطرأ على الساحة الدولية.

العولمة السياسية : -

"الدولة في كل الأوقات والأماكن ليست كياناً موحداً، هي تظهر قوية ومتماسكة من الخارج، أما حين النظر إليها تجدها تيارات وأشخاص لهم آراء متباينة، ولهم مصالح مختلفة تجمعهم المصالح المرتبطة بالحكم، وإذا كان هذا صحيح بصفة عامة، فإنه يزداد في مراحل التحول.

والسؤال هو عندما نقرأ جيداً بعض أطروحات مفكري العولمة – نجد أنه كما توجد مواصفات للنظام الاقتصادي الذي يمكن أن ينخرط في هذا المجال، يوجد حديث يتردد على استحياء عن مواصفات النظام السياسي، وجميعنا يعلم أن النظم السياسية ليست سلعاً قابلة للتصدير، فكيف نقبل على المستوى النظري – أن شكلاً معيناً من أشكال النظم السياسية قابل للتطبيق وفوراً على كل نظم العالم.

وفى هذا الإطار.. توجد عشرات القضايا.. ما هو معنى السيادة في ظل هذا الوضع؟ ما هو معنى الحدود الدولية في ظل هذا الوضع؟.. ما هو تأثير حق التدخل الإنساني على دول العالم؟"57 .

---

57 - على الدين هلال : العولمة والعلوم السـياسـية ، القاهرة ، جامعة القاهرة (كلية الاقتصـاد والعلوم السياسية) – سلسلة محاضرات الموسم الثقافى (1) 98-1999 ، 2000 ، ص ص 52-57.

" إن العولمة السياسية تسعى إلى أن تجعل الدول وخاصة النامية منها تتبع النظام الرأسمالي الاقتصادي، والليبرالي سياسياً، وذلك من خلال ربط هذه التحولات بالمعونات، ومن خلال خلق طبقة من المستفيدين اقتصادياً من التعامل مع الدول الغربية، فتتكون طبقة تعتقد بهذه التوجهات وتعمل على تحقيقها، بالإضافة إلى تشجيع مؤسسات المجتمع المدني وخاصة ما يتعلق منها بحقوق الإنسان "58.

"إن أنصار العولمة يرون أننا نعيش في حقبة من الزمن تتصف بكونية الأشياء حيث يذوب الكيان الصغير في كيان أضخم، من ذلك أن تذوب الثقافة القومية والاقتصاد القومي في بوتقة أضخم هي الثقافة العالمية والاقتصاد العالمي – أو إن صح التعبير: الثقافة الأمريكية والاقتصاد الأمريكي – كما أنهم يروجون إلى مقولة أن زمن الدولة القومية قد انتهى، وأن السياسات القومية لم يعد لها دور بفعل قوى السوق العالمية التي باتت أكثر قوة في فرض مصالحها، فرأس المال متحرك وحر من أي روابط قومية وهو يستقر حيثما توجد فائدته، أما العمل فهو مستقر قومياً وجامد نسبياً وعليه أن يعدل آماله السياسية كي يواجه الضغوط الجديدة.

---

58 - محمد صفوت قابل : مرجع سابق ، ص 239 .

وهناك من الاقتصاديين مثل "Reich Ohnae" يرون أن الدولة القومية قد تحولت إلى سلطات محلية للنظام الكوني، وأنها لم يعد بمقدورها أن تؤثر بصورة مستقلة على مستوى النشاط الاقتصادي أو العمالة داخل حدودها، فذلك يتحدد بما تملية خيارات رأس المال العالمي، وبالتالي فإن وظيفة الدولة أصبحت مثل وظيفة البلديات داخل الدول.

إن العولمة المالية والتكنولوجية هي التعبير الاقتصادي عن الليبرالية السياسية فبمجرد انخراط الدولة في تيار العولمة الاقتصادية وانفتاح المجتمعات، ستؤدى نظم المحاكاة وتدفق المعلومات عن الثقافة الغربية إلى تقلص الاهتمام بالثقافات المحلية ، وقد يعتبرها البعض ميراثاً وسبباً للتخلف، كل ذلك سيؤدى مع الانبهار والإعلام إلى القناعة بالقيم وبالثقافة الغربية ومن ثم تحويل هذه القناعات إلى ممارسة "59.

قد يكون هذا صحيحاً من الناحية النظرية، أما عند التطبيق سوف تبرز لنا العديد من المتناقضات، فكيف تكون وظيفة الدولة هي وظيفة البلديات المنفذة لسياسات عامة داخل الدول، وفى نفس الوقت تكون مشاركة في عملية العولمة – اللهم إذا كانت قولبة فقط – بغض النظر عن سيادتها وعن تطورها من عدمه.

---

59 - محمد صفوت قابل : مرجع سابق ، ص 239 .

ثم كيف تكون مقدرات الدول الاقتصادية في يد أقوى وأكبر وهى الدول الغربية ثم يكون عليها محاكاة سياستها الاقتصادية دون النظر إلى الفروق الهائلة بين الاقتصاديين، نضف إلى ذلك أن النظام الاجتماعي داخل كل دولة يفرض عليها نمطاً اقتصادياً معيناً، يتناسب مع المجتمع ومع مستوى معيشته.

- أما فيما يتعلق بالمحاكاة وأخذ المعلومات عن الثقافة الغربية وتقلص الاهتمام بالثقافات المحلية فإنها لن تحقق الهدف المرجو، فالثقافة والهوية الحضارية التي تختلف في عمقها من دولة إلى أخرى ليس من السهل اقتلاعها من الجذور، وحتى وإن تم ذلك فالدول ستكون في حاجة إلى فترة نقاهة تطول أو تقصر حسب عمق ثقافتها وهويتها الحضارية، والمقصود هنا أن إحلال ثقافة محل ثقافة موجودة أساساً سوف يؤدى إلى حالة من تغريب الإنسان، مما يخلق أجيال من المستفيدين (حسب سياسة المنح والمنع) وليس من المفيدين اقتصاديا.

وحسبنا دليل: "هناك ما يمكن تسميته بالعولمة التشريعية حيث تحاول القوى الكبرى وضع تشريعات تعالج بعض الظواهر في المجتمعات الأخرى من وجهة نظرها، وغالباً ما تكون هذه التشريعات في إطار المنح أو المنع حيث تمنح مزايا ومساعدات عندما تتبع دول اتجاها ترضى عنها، أو تمنع المعونات عن الحكومات التي ترى أنها لا تطبق ما ترى القوى الكبرى أنه صواب "60.

---

60 - محمد صقوت قابل : مرجع سابق ، ص 240 .

العولمة الاقتصادية:-

على الرغم من أننا تحدثنا عن أثر العولمة على السياسية كأول الآثار المترتبة عن العولمة، إلا أن الاقتصاد بما يمثله من أهمية كبيرة وخطيرة على العالم تضفي أهمية على أثر العولمة على الاقتصاد. وما يعنينا في دراسة هذا الأمر أثر العولمة على الاقتصاد العربي.

"وبادئ ذي بدء علينا أن نلقي الضوء على عولمة الاقتصاد ففي العقود الأخيرة بدأ يحصل تغير جوهري في طبيعة العلاقات الاقتصادية جعلنا ننتقل من مجرد علاقات اقتصادية دولية إلى اقتصاد عالمي. ترتب عليه مجموعة من التغيرات التي بدأت تغير من دور الدولة. رغم كل هذا فنحن نعيش وضعاً انتقالياً تجتمع فيه العناصر الجديدة مع بقايا العناصر القديمة التي هي فكرة الدولة وفكرة سيادتها وفكرة الاستقلال الوطني، ونحن في وضع يسود فيه تردد إلى حد كبير. ورغم ذلك فإن هناك مجالين على الأقل بدأت الدولة فيهما سلطتها وأولهما مجال تنظيم التجارة. الاتفاقية الجديدة الخاصة بإنشاء منظمة التجارة العالمية، وجولة أرجواي هي في الواقع تكاد تكون ساحة دول حرة في أن تنضم إليها أولاً تنضم إليها، لكن إذا لم تنضم إليها تكاد تكون خرجت عن العالم وأصبحت لا حقوق لها!. وبذلك فإن الانضمام للاتفاقية في حقيقة الأمر يكاد يكون قهرياً".

"ويأتي إنشاء المنظمة العالمية للتجارة (WTO) لفرض أحكام وترتيبات تم التفاوض عليها في جولة أورجواي لإرساء قواعد النظام التجاري الدولي بعد أن فشل مؤتمر هافانا لعام 1947م في إنشاء المنظمة الدولية التجارة (ITO) وتم التفاوض كبديل عنها لما عرف بالجات أي الاتفاقية العامة للتعريفات والتجارة وقد كانت جولة أورجواي أشمل الجولات أبعدها أثراً وأكثرها طموحاً من المفاوضات التي جرت منذ نفاذ مفعول الاتفاقية العامة للتعريفات والتجارة (الجات). وقد تطورت لتصبح أكثر الجولات طموحاً من حيث العمق والنطاق حيث تمثل اتفاقياتها التي بلغ عددها 28 اتفاقية إطاراً قانونياً شاملاً من القواعد التي تهدف إلى تحرير التجارة وتدعيم نظام التجارة المتعدد الأطراف. فقد زادت الجولة: من تحرير التجارة. حيث عملت على تحسين قواعد نظام التجارة المتعدد الأطراف بما في ذلك تدعيم آلية تسوية المنازعات.

كما توصلت إلى اتفاقيات في قطاعات جديدة مثل التجارة في الخدمات، وإدماج المنسوجات والزراعة في النظام بطريقة شاملة لأول مرة. إلا أنها لم تشمل عدداً من السلع الإستراتيجية مثل البترول وتجارة السلاح.

أيضاً توصلت إلى اتفاقات في مجالات جديدة مثل حقوق الملكية الفكرية المتصلة بالتجارة (TRIPS) وإجراءات الاستثمارات المتصلة بالتجارة (TRIMS).

خلاصة القول: أن جولة كانت حصيلتها مجموعة معقدة جداً من الاتفاقيات والقرارات والإعلانات ومذكرات التفاهم، وهي ذات طبيعة قانونية مختلفة عن الجات، لأن لها أغراضاً وأهدافاً مختلفة، ويتم تنفيذها من خلال وسائل متنوعة"61.

وتجدر بنا الإشارة إلى اتفاقية الجات General Agreement on Trade 8 Tariffs والتي جاءت لتحل محل منظمة التجارة الدولية (ITO) باعتبارها تعاقداً متعدد الأطراف ينشئ قواعد السلوك في مجال التجارة الدولية. وعلى ذلك قامت الاتفاقية لوضع أسس لنظام التجارة الدولي - الذي تميز بالميل الشديد نحو الحماية في ذلك الوقت - على أسس جديدة تضمنت شرط "الدولة الأولي بالرعاية"، "مبادئ الحرية التجارية والمنافسة وعدم التمييز في المعاملة واعتبار التعريفة الجمركية وحدها هي الوسيلة المقبولة للحماية. ولقد ركزت الإتفاقية على أن تحرير التجارة الدولية من القيود يتعين أن يتم خلال المفاوضات والتشاور بين الأطراف المعنية.

وترجع بداية ظهورها ونشأتها إلى التفاف مندوبو 23 دولة غنية في جنيف عام 1947 وسرعتهم في إجراء مفاوضات جانبين بعيداً عن المفاوضات التي كانت تجري في شأن ميثاق هافانا وأسفرت هذه المفاوضات الجانبية عن مولد هذه الاتفاقية العامة للتعريفات والتجارة (الجات) في 1948/1/1م.

---

61 - زينب إبراهيم: عولمة الشمال وتهميش الجنوب، مجلة الأهرام الاقتصادي، القاهرة: مؤسسة الأهرام، ع1514 في يناير 1998، ص ص 6-7.

ويمكن أن نعرفها في عجالة على أنها:

إطار للمفاوضات التجارية متعددة الأطراف لتحرير التجارة الدولية وفقاً للقواعد والأحكام المتفق عليها.

بمثابة محكمة دولية يتم فيها تسوية المنازعات التجارية بين الدول الأعضاء.

إطار الإشراف على تجارة السلع في العالم (باستثناء البترول) والمقدرة بنحو 90% من جملة التجارة العالمية.

أهداف الجات يمكن أن نجملها في الآتي:

رفع مستوي المعيشة للدول الأعضاء.

السعي نحو تحقيق مستويات التوظيف الكامل للدول الأعضاء.

تنشيط الطلب الفعال.

رفع مستوي الدخل القومي الحقيقي.

الاستغلال الأمثل للموارد الاقتصادية العالمية.

تشجيع حركة الإنتاج ورؤوس الأموال والاستثمارات.

سهولة الوصول إلى الأسواق ومصادر المواد الأولية.

خفض الحواجز الكمية والجمركية لزيادة حجم التجارة الدولية.

إقرار المفاوضات كأساس لحل المنازعات المتعلقة بالتجارة الدولية.

إلا أن أهم ما يميز اتفاقية الجات أنها وضعت من خلال مادتها السادسة (والتي وضعت عام 1979 بعد جولة طوكيو وتم إقرار تنفيذها في جولة أورجواي في ديسمبر 1993) والخاصة بالإغراق وتعريفه بأنه "الحالة التي يكون فيها سعر تصدير السلعة يقل عن قيمتها المعتادة عند تصديرها إلى بلد آخر أو تقل عن تكاليف إنتاجها".

أيضاً أشارت الاتفاقية إلى إجراءات إثبات الإغراق وحل المنازعات كالتالي:

يتعين على الدول المتضررة والتي تدعي وجود حالة الإغراق لأسواقها من قبل دولة أو دول ما أقامه الدليل على ذلك وفقاً لنصوص اتفاقية الجات – إثبات أن هذا الإغراق سوف يتسبب في إحداث أضرار في بعض أو كل الصناعات الوطنية.

تقوم الجهات المسئولة في المنظمة العالمية للتجارة بإجراء التحقيقات في مدة أقصاها عام واحد.

خلال مراحل التحقيق يلتزم طرفاً النزاع بتقديم أدلة الإثبات أو النفي على وقائع النزاع.

إذا انتهي التحقيق بصحة الإغراق وأضراره يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة في شكل فرض حصص أو رسوم جمركية... الخ.

أجازت الإتفاقية في حالة الشك في أسعار إحدى السلع محل النزاع، أن يتم فرض ضريبة إضافية عليها لمدة ستة شهور"62.

---

62 - ســمير محمد عبد العزيز: التجارة العالمية بين جان 94 ومنظمة التجارة العالمية، الاســكندرية، مكتبة الإشعاع الفني، 2001، ص ص 13-19.

وقد مرت الاتفاقية بعدة تعديلات حدثت خلال جولات عدة منها طوكيو والتي حدد فيها معني الإغراق وكيفية مواجهته، وأيضاً جولة أورجواي التي أتت ببعض المفاهيم الجديد.

الشركات والمؤسسات العربية:

في ظل العولمة الاقتصادية: "تأسست معظم الشركات والمؤسسات القائمة بعد نيل الأقطار العربية استقلالها في أوقات مختلفة وتحت ظروف سياسية واقتصادية متباينة. وكانت الفكرة من وراء إنشائها تدور حول بناء القدرة الاقتصادية الفطرية لإنتاج السلع والخدمة اللازمة للسوق المحلي أولاً وقبل كل شيء. لذلك اتجهت السياسة الاقتصادية في جميع الأقطار العربية إلى جعل الإنتاج الوطني يحل محل الاستيراد، وذلك عن طريق الاعتماد على وسائل الحماية الجمركية وغيرها وليس بفضل المنافسة الاقتصادية المعتمدة على كفاءة الإنتاج والجودة. وحيث أن الفكر الاقتصادي السائد خلال العقود اللاحقة للحرب العالمية الثانية كان يعتمد مبدأ حماية الصناعات الفنية فقد تبنت الدول النامية سياسة التنمية المعتمدة على زيادة الطلب في أسواقها القطرية، الأمر الذي أدي إلى زيادة دور الدولة كعامل رئيسي في الشئون الاقتصادية الخاصة والعامة على حد سواء.

ولهذا نشأت حركات وتوجهات سياسية بين بعض الفئات النشطة في أغلب الأقطار العربية تدعو إلى هيمنة القطاع العام في الاقتصاد القطري عن طريق إنشاء الشركات والمؤسسات العامة وتأميم ما يوجد منها في القطاع الخاص. وقد تطورت الأمور السياسية والشئون الاقتصادية في كل الأقطار العربية التي قامت فيها تحولات سياسية. وبالتركيز على قطاع الشركات والمؤسسات الاقتصادية والظروف التي أحاطت بها منذ الخمسينات وحتى الآن يمكننا على هذا الأساس أن نلخص هذه الظروف في التقاط التالية:

الإطار القطري الضيق الذي نشأت فيه معظم هذه الشركات والمؤسسات.

تحول الكثير من الشركات الخاصة إلى ملكية الدولة أثناء فترة التأميم التي جاءت مع استيلاء الحركات السياسية الانقلابية على السلطة في العديد من الأقطار العربية.

زيادة اعتماد الحماية الوطنية والدعم الحكومي بشتى الوسائل.

اعتبار الشركات والمؤسسات الاقتصادية مجرد أداة لتنفيذ قرارات الحكومة في مجالات الإنتاج وتشغيل اليد العاملة والأجور وتسعير السلع والخدمات.

انحصار السوق المحلية في حدودها القطرية الضيقة وعدم التوسع في الأسواق الإقليمية بسبب أنماط إنتاجية متشابهة وغير متخصصة.

وكان من الطبيعي أن ينحصر نشاط الشركات والمؤسسات الاقتصادية العربية في الإطار الضيق المعتمد على الحماية والدعم مقابل تنفيذ قرارات الحكومة فيما تراه مناسباً لخدمة أغراضها ومصالحها الآتية بغض النظر عن اعتبارات الكلفة والكفاءة أو الإدارة السليمة القادرة على الإبداع والمنافسة الاقتصادية – وقد ساهمت طفرة أسعار النفط في مطلع السبعيناتفي استمرار هذا الوضع الغير طبيعي طويلاً.

وبنظرة سريعة على الهيكل العالمي السياسي الاقتصادي، تبين لنا وضع الأقطار العربية الحساس والمعتمد في نفس الوقت بالنسبة لمواجهة تحديات العولمة الاقتصادية. ففي الوقت الذي تعاني فيه اغلب الدول العربية من مصاعب العجز المالي الداخلي والخارجي وعبء خدمة الدين والبطالة المتزايدة مع النمو السكاني وانتشار الفقر فهي مطالبة بشدة بل ومجبرة على التكيف مع التطورات العالمية الجديدة بما فيها من حدة التنافس الإقليمي والدولي. الأمر الذي يتطلب تحولات جذرية في هيكل الاقتصاد المحلي في كل البلاد العربية، ولكي يحصل مثل هذا التحول لابد من تنفيذ إصلاحات أساسية تهدف إلى عودة الدولة إلى دورها الأساسي في توجيه الاقتصاد الكلي، ومتابعة وتقييم الأداء والتأكد من سلامة قواعد المنافسة والحيلولة دون الاحتكار واستغلال المستهلك.

كما يقع على كاهل الدولة بصورة دائمة دعم وتشجيع البحث العلمي والتطور التكنولوجي

بالإضافة طبعاً إلى مسئوليتها في مجالات التعليم الأساسي والصحة العامة والمحافظة على الأمن والاستقرار السياسي والاجتماعي.وتستطيع الدولة أن تعتمد على القطاع الخاص للقيام بدوره الفاعل في مجالات الإنتاج وتقديم الخدمات اللازمة لجعل الاقتصاد القومي يتكيف مع الوضع الدولي الجديد. ويتطلب مثل هذا التحول الإستراتيجي تحديداً واضحاً لمهام القطاع الخاص وواجبات الدولة، ومؤسساتها العامة بهدف تحقيق التكامل والتعاون بين الجانبين (العام والخاص).

كما أن للمجتمع دوره الحيوي في دعم المشاركة الشعبية في التطور السياسي والتنمية الاجتماعية وانتشار الوعي بالمسئولية الفردية تجاه المجتمع - فهل الأقطار العربية على استعداد تام للعولمة وما تفرضه من سياسات اقتصادية واجتماعية وثقافية..

إن أهم تحد يواجه البلاد العربية ومؤسساتها الاقتصادية يكمن في كيفية التعامل مع الآثار الرئيسية للعولمة وخاصة في المجالات التالية:

تحرير التجارة العالمية من القيود غير الجمركية وتخفيف حواجز الحماية الجمركية بما في ذلك السلع الزراعية.

شمول قطاع الخدمات في إطار تحرير التجارة العالمية.

حركة تحرير التدفقات المالية عبر الحدود السياسية وتأثيرها على الادخار والاستثمار الوطني.

حركة التكتلات الاقتصادية ومناطق التجارة الحرة المتزايدة شمال وشرق وغرب البلاد العربية.

انتشار وسرعة تدفق المعلومات العلمية والاقتصادية والسياسية والثقافية الصادرة عن مراكز القوة العالمية.

ازدياد الوعي السياسي والاجتماعي بين الشعوب وأثر ذلك على هيكل السياسات المحلية والتطورات الإقليمية.

تأثير العولمة على مستقبل العلاقات الاقتصادية بين الأقطار العربية ومؤسسات العمل العربي المشترك"63.

والسؤال هنا: هل العالم العربي مستعد لهذا التحدي؟.

63 - على احمد عتيقة: وضع الشركات والمؤسسات العربية في ظل العولمة الاقتصادية: أين التحدي والاستجابة (عولمة الاقتصاد والإدارة العربية) – ندوات - ، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 1997، ص ص 191-193، 197-198.

الآثار الاجتماعية والثقافية للعولمة:

إن العولمة وما بها من إيجابيات وسلبيات ليست قضية في حد ذاتها قابلة للمناقشة، فسياسة العولمة اتجاه عالمي مفروض على الجميع، مناقشته أو محاولة منعه ليس من الحكمة، فالقضية هي: هل نحن مستعدون لها؟

هذه هي القضية التي يجب أن نتناولها بالمناقشة والبحث والعمل المثمر عن طريق التعاون فيما بين الدول العربية. أن يكون هناك تكاملاً في كافة المجالات وأهمها المجال الاقتصادي، أساس العولمة. عن طريق تفعيل السوق العربية المشتركة، وعمل الاتفاقيات التي تعود على الوطن العربي بالفائدة.

فهل نحن نملك القدرة على المواجهة؟ أم سنكون عجينة لينة أو معدن مصهور قابل للتشكيل والقولبة؟.

.. إن العولمة بمداخلها الآتية:

المدخل الاقتصادي. - المدخل السياسي.

المدخل الثقافي.-المدخل الاجتماعي.

المدخل الإنساني.-المدخل التسويقي.

المدخل القانوني والتشريعي.

المدخل الإجرائي التنظيمي والإداري.

تضفي مزيداً من المزايا على الاقتصاد الوطني، تشكل في الواقع مجموعة من المنافع المادية والمعنوية ذات الأثر المتشابك، والذي يعمل على تحقيق ما يلي:

زيادة مجالات التنميط في مكونات وأجزاء الإنتاج ليصبح أساس منع الاحتكار ومجال أوسع للتنافس بين الفرقاء حتى داخل المنتجات الواحدة والمماثلة.

زيادة مجالات التزامن والتوافق والتوفيق الذي يعمل على تحقيق كل من العرض المتزامن في ذات الوقت، وكذلك الإتاحة الفورية للمنتجات (سلع/ خدمات/ أفكار) على كافة المستويات والأصعدة.

زيادة درجات الدقة، والانضباط، والالتزام بالمقاييس الارتقائية، وجعلها عقيدة عمل يقينية ملزمة لكافة العاملين أياً كان مجال عملهم، وأياً كان تخصصهم.

زيادة درجة التخصص وتقسيم العمل على نحو يكفل إيجاد وتخليق مزايا تنافسية، والاستفادة القصوى منها بالشكل الذي يعود بعائد ومردود مناسب بعد استخدامها، ويستفيد من ذلك الجميع (المنتج/ الموزع/ المستهلك/ الحكومات).

تطوير البنية الإدارية للمشروعات لتصبح فوق قومية Super National أي على مستوييشمل العالم كله، سواء بتواجده فيه، أو باهتمامه به.

إن هذه المزايا وغيرها في الواقع تبني ذاتها على قيمة وقيم العولمة والتي تمثل منظومة إنسانية متكاملة تسعى إلى انتظام العالم في كيان كوني غير مسبوق، كيان يسمح بالتفاعل داخلة، ويسمح بزيادة توحيد العالم ليصبح أكثر ترتيباً وانتظاماً ويمكننا أن نذهب إلى القول أن هناك حزمة جديدة من المزايا والمنافع التي تحققها العولمة، والتي ويمكن تحديد أهم عناصر مفرداتها فيما يلي:

تعظيم بناء المعنويات غير المادية التي تشكل ضمير الفرد ووجدانه وعواطفه، وإشعاره بذلك بذاته وكينونته وبقيمته كإنسان له كل الحقوق التي لكل البشر، وعليه ذات الواجبات التي هي على كل البشر، ومن ثم وعي الأفراد بقيمتهم وبحقوقهم ومطالبتهم بها، وبما يؤدي إلى تحقيق الكرامة الإنسانية، والعزة والاعتزاز الذي يكفل الانشراح والإقبال على الحياة والتمسك بها، ومن ثم مقاومة أي اكتئاب أو إحباط يتسرب إليه.

زيادة الارتباط ما بين التكنولوجيا والفرد، وجعل التكنولوجيا أكثر إنسانية، وتعميق الإحساس بالإنسان باعتباره مبتكر التكنولوجيا، والمستخدم الرئيسي لها، وتسخيرها لخدمته ورفاهيته، وبالشكل الذي يؤدي إلى تقليل عنصري الوقت والجهد العضلي والذهني الذي يبذله في سبيل الحصول على ما يحتاج إليه.

تغيير نظرة المجتمعات والأفراد لعنصر الزمن، ولقيمة الوقت، حيث لم يعد الزمن أو الوقت مجرد زمناً أو وقتاً واحداً خالصاً، بل أصبح هذا الزمن والوقت مورد من موارد الحياة. وهو باعتباره مورداً فله استخدامات بديلة عديدة، ومن ثم فقد أصبح الزمن أزمنة متعددة يتم تنمية الإحساس بها، واستثمارها بشكل رئيسي كبير. إن الميزة الرئيسية للعولمة، هي تنمية الإحساس بالوقت، وبأهمية الزمن، وبخطورة وضرورة عملية استثماره، وإن العالم أصبح حقيقة وحدة واحدة، لا يفصل بين وقائعها سوي تعاقب الليل والنهار، وسوي مرور الزمن واختلاف المواقيت، ومن ثم فإن الزمن سيصبح الحاكم والمتحكم في نظام تشغيل المشروعات، وفي نظام عمل الأفراد.

تنمية الإحساس بالتواصل والارتباط ما بين كافة البشر، وما بين كافة الأماكن، وبما يعمق ويزيد من التواصل السكاني، واندماج الأفراد في بعضهم البعض، وأحدثت تقارباً وتزاوجاً وتفاعلاً بينهم، ومن ثم تذوب بالتدريج أوجه الاختلاف القائمة بينهم، ويتحول إلى مجالات تكامل واتفاق، وبالتالي اندماجاً في منظومات ونظم القيم الفكرية، وفي الوقت ذاته تبدأ منظومة جديدة في التبلور والظهور تكون وليدة قيم العولمة.

ظهور مبدأ التعددية، وتطبيقه في كافة الأنشطة والمجالات سواء في مجالات الإنتاج (للسلع/ والخدمات/ والأفكار)، والتسويق (المنافذ/ والمراكز/ والوكالات/ والامتيازات التوزيعية/ ....) والتمويل (أشكال التمويل، ومؤسسات التمويل، وطرق التمويل، وأساليب التمويل..)، وتنمية الكوادر البشرية (التدريب عن بعد، والتدريب بالممارسة، والتدريب في مكان العمل)، ومن خلال التعددية المنهجية، ومن خلال تنوع الأساليب، واختلاف المناهج العلمية والعملية تقوم المؤسسات والمشروعات باختيار الأفضل منها، وما يناسبها ويتوافق مع ظروفها واحتياجاتها، وبما يؤدي إلى ما يلي:

اختصار الزمن في الوصول إلى الأهداف المطلوبة.

انخفاض التكاليف للوصول إلى الإنجاز المطلوب.

زيادة القدرة على الارتقاء بالمواصفات والجودة، وبالتالي الوصول إلى أفضل المزايا التنافسية الارتقائية.

زيادة الاهتمام بالأنشطة الإبداعية للإنسان في مختلف مجالات الحياة، وبصفة خاصة المجالات الفكرية، والتي تقود في حركتها واتجاهاتها المجالات الأخرى، وبشكل يدعم إنتاج الرؤى المستقبلية التي تتطور لتنظيم عمل المشروعات والشركات في عصر العولمة، وكذلك الأفراد في كافة مناطق العالم، وبذلك تصبح الرؤية المتعولمة مسيطرة على تداول وتدفق وتوزيع،

وممارسة الأنشطة الإنسانية المختلفة، وبالشكل الذي يؤدى إلى توليد واختراع، وابتكار ما هو غير مألوف، وما هو غير معتاد، وما هو أكثر إشباعاً وإمتاعاً ومن ثم فإن مزايا العولمة يتولد عنها مزايا جديدة محورها ما يلي:

تحول المجتمعات إلى مجتمعات المعلومات ومجمعات الفكر، وحضارة الرأي الراجح للسيطرة الكاملة الاختيارية بالتعقل والعقلانية.

تزايد الاهتمام بالبحوث والتطوير، وتنامي المعرفة، وبناء إطار مؤسساتي قادر ذاتياً على التطور المنهجي لتسيد العملية الأخلاقية.

لقد أدت العولمة إلى تحول الصراع الدولي، إلى صراع على المعرفة: سواء من حيث إنتاجية وإنتاج المعرفة، أو حيازة المعرفة، أو تداولها، ومن ثم فإن الوصول إلى البيانات، وتخليق المعلومات لم يعد كافياً في هذا العصر، بل يتعين الامتداد إلى ما هو أعمق وأفضل وأكثر شمولاً وتأثيراً وأثراً وهو تكامل المعرفة، وقد أدي هذا إلى توليد العديد من المزايا والمكاسب الناشئة عن العولمة، وعن عمليات التعولم من بينها ما يلي:

ظهور مصطلح الموارد الذهنية لتعبر عن نوعية بالغة الخصوصية من الموارد البشرية، أي موارد أصحاب العقول المفكرة والمبدعة، وبدء استخدام هذا المورد بشكل مستقل وباعتباره أكثر الموارد قيمة وأهمية، وباعتباره مورداً نادراً قائماً على النخبة القادرة على تحويل المكونات والعناصر والأجزاء إلى كل متكامل ومتوافق ومتفاعل.

ومن ثم فإن تجسيد العقلانية، وتفعيل الذات المبدعة، وبما يعمل على تعظيم قيمة الإنسان، وبما يعنيه ذلك من أنه العنصر الفاعل من عناصر الإنتاج، والذي ربما أصبح يحتاج إلى تأكيد اقتصاديات استخدامه وتوظيفه.

ظهور رأس المال الثقافي، أو ما يمكن أن يطلق عليه الموارد الثقافية، والتي من خلالها لا تنتج فقط الثقافية، ولكن أيضاً تتداول، وتنتشر وتزداد بشكل ملموس ومحسوس، ويصبح رأس المال الثقافي، يمتلك ذلك البعد الدلالي الذي يقدم الإطار والنموذج الجماعي، والقادر على التفاعل مع حداثة تجاوز الكثيرين مرحلتها إلى ما بعدها، ووضع مفكريهم ومنظريهم نظريات الطريق الثالث، ومن ثم احتاج الأمر إلى وعي جديد، وإلى ثقافة جديدة كاملة. لقد أصبح رأس المال الثقافي بحكم الاتساع المفرط للعولمة قادراً على صنع وعي ممتد دون توقف، ومن ثم يتحول إلى طاقة تنوير متحررة فتشكل "الضمير الكبير"، معه وبه وفيه تتشكل وتتحد القوة والقدرة السائدة للجماعات البشرية واتجاهاتها العلمية.

تناقص الفترة الزمنية ما بين تحويل الاكتشاف العلمي أو الفكرة الثقافية، أو الإبداع الذهني من مجرد اكتشاف إلى منتج مطروح للتداول والتعامل عليه، والحصول على مردودات وعائد سريع منه، وبأرباح غير مسبوقة، وبمعدلات إنتاج وتسويق وتمويل وموارد بشرية غير مسبوقة، ووفق آخر تقنيات، وأحداث أساليب.

ظهور هوية جديدة، وشخصية ينتمي إليها الفرد بشكل جديد، تستوعب جميع البشر، ليس فقط بحكم كونهم أنهم إنسانيون، ولكن وهو الأهم بحكم كونهم يتجهون إلى مصير واحد، ومن ثم فإذا اختلفت الجذور، وتباينت النشأة، فإن الجميع ينتظمون في هوية واحدة، تتسع دوائرها يوماً بعد يوم حتى تشمل الجميع، وهي في الوقت ذاته تتيح الاحتفاظ بما هو خاص جزئي في إطار ما هو عام وشامل.

إعادة اكتشاف الذات، ليس من خلال التأصيل والجذور، ولكن من خلال الثمار والنهايات وهو مدخل منظوماتي متعدد الجوانب والأبعاد، يرتكز على الرؤية الحضارية المستقبلية للبشرية، وهي رؤية ليست قائمة على الذوبان والانفراط، بقدر ما هي قائمة على التفاعل والتداخل والتشابك، أي على المعايشة والاستمرار والامتزاج – بما يتناسب مع الجذور والأصول وإلا سيطول الوقت حتى يتحقق اكتشاف الذات، وقد لا يتحقق.

إن العولمة بذلك لا تتم بشكل عشوائي، وإنما تتم بشكل مخطط ودقيق، فقدرة العولمة على خلق الأوضاع وصنع التوازنات وإدارة عمليات التكيف، سواء بما تتطلبه من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة لكافة حالات التعولم، يجعل للعولمة مزايا أخرى أهمها:

إن العولمة منتجة، أي قادرة على إنتاج ما يكفي لإشباع حاجات الإنسان من هوية وشخصية وكيان إنساني متفاعل ومتكامل يصون له كرامته، ويحمي له حقوقه، ويصد عنه أي اعتداء، ويرفع عنه أي ظلم، وهذا الإنتاج بطبيعة ممتد الأثر، وممتد التأثير، ومن ثم فإن الصياغة الابتكارية لمنتجات العولمة سوف تضع نهاية لعبء هائل من المعاناة ومن الكراهية ومن الخوف الذي رسخت تحته البشرية لقرون عديدة.

إن العولمة تقيم حضارة جديدة لها سماتها الخاصة التي تتصف بكونها شديدة العمومية وأنها حضارة تراكمية، وأن هذا التراكم هو نتاج لكافة الحضارات السابقة، وهي حضارة في مجموعها العام تفاعلية، تنشئ أوضاعاً إنسانية جديدة، وهي أوضاع لا تقوم على التكرار أو الاستنساخ أو التماثل، بل تقوم على الابتكار وعلى التطوير والتحسين، ومن ثم فإنها ترفض أن يكون هناك فجوات بين المجتمعات، وترفض أن يكون هناك أي اختلالات بين هذه المجتمعات، ومن ثم فإن العمومية التي توجدها العولمة سوف تعالج الفوارق والإختلالات الشاسعة. وتوجد مستقبلاً جديداً للبشرية.

إن العولمة تزيد من ارتباط الإنسان بالعالم، ومن ثم فإنها تدفع الإنسان إلى الخروج عن الارتباط بفكرة "المكان"، وبفكرة "التوطن"،

ويصبح مرتبطاً فقط بفكرة "العالم"، ومن ثم نخرج من ضيق نطاق "الوطن" إلى آفاق "العالم"، ومن ثم فإن البشرية الإنسانية تملك بذلك إطاراً أوسع مدي، وحرية أكثر رحابة، ومجالاً يسمح بقدر أكبر من الحركة ومن الفعل ومن النمو الفاعل، وبالتالي تحقيق إنجاز يفوق بكثير ما أمكن للبشرية متفرقة تحقيقه خلال القرون الماضية.

إن العولمة بذلك تخلق مرجعية مختلفة عن كافة المرجعيات السابقة، مرجعية حركية قائمة على تفعيل الزمن أكثر من تفعيل التاريخ، ويصبح المستقبل بأبعاده وامتداده مجال التطور المرجعي الذي يحرص على الاستمرارية وتواصل الأحداث، وصناعتها من خلال الاستحداث، ومن ثم ترتبط المرجعية الجديدة بخلق بيئة مواتية لتأمين حركة العولمة، ولتأمين عملية التعولم. إن هذه المرجعية في كافة صورها تثبت أن البشرية قد نضجت، ومن ثم فلا مجال للوصاية الفكرية، ولا الوصاية السياسية، أو الوصاية بكافة أشكالها وأنواعها، وأن مستقبل الإنسان لا يجب أن تهدده الحروب، ولا يمكن أن يسمح للنزاعات أن تعيق حركة مسيرته لتحقيق الازدهار.

إن العولمة تتيح خيارات وفرص ومجالات نشاط أكثر اتساعاً وأفضل، وفي الوقت ذاته لا تقتصر هذه الفرص والمجالات على فئة بذاتها، بل إنها لا تستطيع أن تحققها أو تخلقها إلا إذا تضافرت فيها جهود كيانات عالمية عدة، وإلا يكون الوطن هو العالم ككل

فهل من السهل علينا تقبل ذلك؟ خاصة وأن مفاهيم العالم الجديد وتقاليده وقيمه لن تكون مستحدثة، بل مستنسخة من مفاهيم وتقاليد وقيم من يحكم العالم بقوته وبغناه وبتقدمه العلمي والتكنولوجي.

هل نحن على استعداد أن نؤمن بأن لنا مكاناً وسط العولمة والعالم الجديد والذي يديره من يعادي الإسلام والمسلمين؟

وهل نحن على استعداد فعلي أن نصدق أن الدولة الكبرى سوف تمتنع عن الحروب مصادقاً لإحدى مميزات العولمة؟!

أسئلة كثيرة يجب على كل عربي أن يطرحها على نفسه قبل أن يتفاءل ويهلل للعولمة بما تحمله من وعود براقة أشبه بكرات الثلج اللامعة قبل أن ترتطم بالصخور الصلبة وتتفتت وتتلاشى كأن لم تكن.

العولمة الثقافية:

الثقافة هي مجموعة المفاهيم والمعارف والمعلومات والتي تمثل هوية المجتمع وتراثه، وما تفرزه من قيم وأعراف وتقاليد. وهي ذات صلة وثيقة بنوعية الإنسان وسلوكه، وثقافة الإنسان تسهم في تكوين شخصيته.

ومن الملاحظ أن فكرة العولمة تركز على الجانبين الاقتصادي والسياسي وإغفال الجانب الثقافي الذي لا يقل أهمية على هذين الجانبين بسبب القرية الكونية الواحدة التي صار سكان عالمنا يعيشون فيها دون حدود أو حواجز. ونحن نستطيع أن نقول أن أحد أهداف العولمة الاقتصادية هو إزالة الحواجز تحت شعار السوق الواحدة الحرة في ذات الوقت فإننا نستطيع القول أن الأهمية ألكبري لقضية العولمة الثقافية تكمن في أن حدود وحواجز هذا الجانب قد تم إزالة معظمها - إن لم يكن كلها - الأمر الذي يزيد من خطورتها ويحفز على ضرورة الإسراع في الانتباه إليها.

ولعل أهم العوامل التي تضاعف من الخطورة هو الارتباط الوثيق بين جانبي العولمة الاقتصادي والثقافي ذلك الارتباط الخطير الذي يعني أن من يملك مقومات وتكلفة عناصر الإتقان هو الجانب الذي يستطيع أن يفرض ثقافته على الجانب الآخر الذي ربما يؤدي به إلى العجز حتى من وقاية نفسه من تأثيرات هذه إذا تعاونت وتشاركت فيها جهود العديد من المبدعين والمبتكرين، ومن ثم فإن تعددية مجالات التقدم، وتعددية نسق القيم، وتعددية أساليب الإنتاج سوف تتلاشى فواصلها، وتذوب حدودها، وتصبح كلها تياراً واحداً يشمل الجميع، ومن هنا فإن تفاعلية العولمة سوف تجعل من الإنسانية العالمية هوية شخصية تضم جميع البشر، في كل أنحاء العالم، ويصبح هذا كله واقعاً معاشاً ليس فقط في الحاضر، ولكن بامتداداته القصوى في المستقبل.

لقد عنيت العولمة واهتمت بإقامة الجسور الواصلة بين البشر، وإزالة الحواجز والعقبات التي كانت تحول دون تفاعلهم، واهتمت بوضع كافة المعابر من أجل التواصل البشري، وصنع آليات تضيف كل لحظة جديداً في قوة الدفع، فالعولمة مشروع ضخم في ذاته يحتاج إلى جهد كبير ومشاركة واسعة ومميزة من جانب التنمية المستنيرة، وهي في الوقت ذاته تمثل تحدياً نحو تفعيل الذات وتنمية القدرة، وأن يأخذ ذلك شكل الاستمرار وبمرور الزمن، وهو ما يتطلب من أن نواجه هذا التحدي بشكل رئيسي"64.

وعلى الرغم من أن طبيعة البحث العلمي تفرض علينا مناقشة المميزات السابقة للعولمة، إلا أننا وكما ذكرنا سابقاً لسنا بصدد الحديث عن العولمة كقضية رغم أهميتها وذلك بسبب أنها اتجاه مجبر العالم العربي على السير فيه، وإنما بصدد مناقشة استعدادنا نحن لهذا الاتجاه.

إن المميزات التي ذكرناها عبارة عن جمل إنشائية جميلة تشبه المدينة الأفلاطونية الفاضلة، ويمكننا أن نضيف إليها مميزات أخرى، وأيضاً من الممكن أن نذكر سلبياتها وعيوبها بل وعدم التفاؤل. فالأمر ما هو إلا وعود براقة وسطور من نور سوف تتضح قيمتها ويتبين صدقها على أرض الواقع.. وحسبنا دليل ما ذكرناه من مميزات بعضها لا يتفق مع الشكل العالمي الجديد، وهيمنته الرأسمالية على الاقتصاد العالمي رغم فشلها الذر يع في بعض دولنا العربية حيث أنتج لنا طبقة من الاستغلاليين.

---

64 - محسن احمد الخضيري: مرجع سابق، 214-220.

إن اخطر ما في هذه المميزات تلك التي تحدثت عن الوطن وكيفية تحوله إلى عالم – أي الثقافة.ومن هنا فإن من حق البعض ألا يتفاءل كثيراً بحلول عصر العولمة الثقافية التي قد تتحول تدريجياً إلى فرض عالمي لثقافة الغني مع محو تدريجي لثقافة الفقير واستبدالها بما لا تتناسب أو تنسجم مع مكوناته وأصوله الثقافية والحضارية، مما يثقل من كاهل هذه الظاهرة على الفقير الذي يجب عليه أن يركز مجهوداته في اتجاهات عدة أولها محاولة إزالة فقرة مع محاولة الحفاظ على ثقافته وهويته ثم وقاية نفسه من مؤثرات الثقافة الأخرى التي قد تسهم سلباً في محاولة إزالة فقره. إذن فالأمر كما يبدو ليس بالسهولة التي نتصورها لاشتماله على العديد من القضايا والحواجز الاقتصادية والسياسية والاجتماعية المتشابكة والتي تجبر معظم الدول والأمم الفقيرة والنامية أن تسارع بحلها وتخطيها قبل فوات الأوان، خاصة إذا ما سلمنا برأي الذين يرون في اتفاقيات تحرير التجارة العالمية وحقوق الملكية الفكرية وغيرها ميزة للغني قبل الفقير بل وربما على حسابه ليزداد فقراً.

وفي الحقيقة فإننا يمكن أن نقول أننا مازلنا نستطيع أن نتدارك خطورة ما يحدث وأن نواجه بالتخطيط الجيد والدراسة العلمية الواقعية في حدود ما نملك من إمكانات، تساعد في تدعيمها مسيرة الإصلاح الاقتصادي، ونري أن علينا واجبين كبيرين يجدر بنا السعي نحو تحقيقهما بقدر السرعة المستطاعة .

الأول: هو التحديد الدقيق لهويتنا الثقافية الحضارية الحالية والتي يجب علينا أن نسخر كل جهودنا للمحافظة عليها ومنع اختراقها بكافة السبل والوسائل.

والثاني: هو التفكير الجاد في كيفية إسهاماتنا في هذه العولمة بما نملك من مقومات حضارية وثقافية وتاريخية تؤهلنا لذلك.

أما عن الجانب الأول فإنه كما نعلم جميعاً فإن الجزء الأكبر من تيار العولمة الثقافية الحالية يتجه بغزارة شديدة من الغرب حاملاً في معظم أحواله ثقافة تتعارض في مجملها مع مبادئنا وتكويننا وحضارتنا، ويكفينا في هذا الصدد أن نطالع بعض إعلانات شركة خدمة "الإنترنت" المزود بخاصية منع مرور أكثر من 300 ألف موقع مناف للآداب ولكنه يحمل أفكاراً ثقافيةأو سياسية أو دينية منافية لما نحمل. وإذا ما أضفنا لذلك أيضاً ما تحمله القنوات الفضائية من مواقع مماثلة فإن علينا أن نفكر في إعداد الطريقة المثلي التي تناسبنا وتناسب هويتنا الثقافية.

وهناك من سيقرر أن اختيارنا لهذه الطريقة قد يعني تعدياً على حرية الآخرين في التثقيف والإطلاع وهو الرأي الذي لن نتعرض له بالجدل ولكننا نطالب بأن نسير في هذا الأمر بالقياس المتعارف عليه في مثل هذه الأمور، وهو قياس نسبة المخاطر إلى نسبة الفوائد على المجتمع بأسره خاصة إذا نظرنا نظرة أكثر تعمقاً وتحليلاً لبعض مصادر هذه المخاطر وما يريدونه منا ومن شبابنا الذين من حقهم علينا أن نبحث لهم عن الأساليب المثلي التي يمكن أن تقيهم من هذه المخاطر

أما عن الواجب الثاني فهو التفكير الجاد في كيفية إسهاماتنا في هذه العولمة الثقافية وهذا يتطلب منا جهداً كبيراً وعملاً شاقاً منظماً وأسلوباً علمياً يتماشى مع الأساليب العصرية في نشر الأفكار والمبادئ والمعلومات، ونحن نملك كماً ضخماً مما نستطيع أن نسخره في هذا الاتجاه من التراث الذي ورثناه عن أجدادنا عبر التاريخ، ومما ذخرت به المكتبات ومراكز الثقافة والتنوير المحلية والعالمية ومن أهمها علوم وتاريخ الحضارات الإسلامية والعربية التي تدرس في آلاف الجامعات والمراكز البحثية محلياً وعالمياً بحيث نستغل هذه المواد الخام وأن نستخدم أرقي أساليب البث والنشر التي تتناسب مع طبيعة المتلقي، واضعين في اعتبارنا أنه مهما تبلغ تكلفة ذلك الأمر فإن عائده المادي والمعنوي سيكون كبيراً.

ومن المنتظر أن تسيطر التكنولوجيا على الثقافة القومية، وبذلك يكون التحديث الذي نواجهه هو تحدي العالمية، ويصبح هناك ضغط شديد على كل ما هو وطني لدرجة أن هناك الكثير من المفكرين يناقشون فكرة الكيان الوطني ذاته. وهل يمكن أن يصمد الكيان الوطني في مواجهة تكتلات عالمية، وشركات متعددة الجنسيات وحرية التجارة، وتفجر معرفي لا يعرف حدوداً أو مسافات حيث اخترق حاجز الزمان والمكان في نفس الوقت؟.

وهل يمكن أن تكون هناك حماية وطنية لصناعة وطنية أو لقيم أو لقرارات وطنية في مواجهة عالم يسوده فكرة التجارة الحرة في سوق عالمية واحدة وقرية كونية صغيرة. إن العولمة تحاول استخدام أسلوب الحوار والإقناع والحملات الإعلامية المكثفة والتأثير على العامل النفسي لشعوب العالم، للتمهيد لاستخدام أساليب القوة الظاهرة بما في ذلك القوة العسكرية إذا ما تطلب الأمر ذلك من أجل الحصول على القبول العام لاستخدام هذه القوة باعتبارها البديل الوحيد المناسب للتعامل مع موقف معين.

إن بؤرة الإشكالية التي - تواجهنا - هي بؤرة ثقافية في المقام الأول، لأن متطلبات العولمة تصطدم ببعض عناصر المكونات الثقافية العربية الراسخة، فالعولمة تتطلب إطاراً مركزياً مرناً قادراً على التكيف السريع والحركة النشطة - وهو ما يتعارض مع المركزية العربية الراسخة على مدي التاريخ.

وهي تتطلب كذلك درجة عالية من الاستعداد الفردي وتحمل المخاطرة وهو ما يتعارض مع الأسس - العربي - للتنشئة الاجتماعية والسياسية، والتي تجعل الفرد جزءاً من كل، كما تتطلب العولمة قدراً كبيراً من المشاركة الأهلية غير الحكومية وهو ما يصطدم بالتقاليد العربية - في رعاية الدولة شبه الشاملة - للإنسان العربي، ومن ثم فإن نقطة البدء في التوصل إلى إعادة تأهيل - الدولة العربية - حكومة وشعباً للتعامل مع متطلبات العولمة

لابد أن تتركز في نطاق تغيير وتجديد المنظومة الثقافية للمجتمع العربي بجميع فئاته ومؤسساته، هذا التغيير المطلوب يمكن أن يتحقق من خلال إدارة الحوار والتوسع في المشاركة في العمل العام والمشاركة في صنع القرارات على المستويات المحلية خاصة فيما يتعلق بعملية التنمية السياسية. والواقع أننا نلحظ في السنوات الأخيرة إدراكاً جاداً من جانب القيادة السياسية لأهمية هذا التغيير المنشود.

وخلاصة القول: المطلوب الآن هو عملية صياغة متكاملة لإستراتيجية عربية قومية من أجل إعادة الدولة – العربية – وتعبئة قدراتها المادية والمعنوية بما يؤدي إلى زيادة قدرة العرب على الاستجابة لتحديات العولمة"65.وإن كنا نتفق مع ما سبق إلا أن الأمر في النهاية يشبه تعريفات العولمة بما تحمله من اختلافات وتباين، تعريفات هلامية حسنة المظهر مختفية النية قد نصل من خلالها إلى تعريف شبة محدد، وقد نتفق، قد نختلف، ولكن سيحسم الواقع كل هذه الاختلافات فقط علينا أن نستعد لكافة الاحتمالات.

65 - بثينة حسنين عمارة: مرجع سابق ص ص 14، 29-32.

أثر العولمة على سق العمل:

عند تعرضنا لموضوع العولمة تحدثنا عن الشركات متعددة الجنسيات، والشركات العابرة، وقدمنا تعريفاً لكل منهما، كما تحدثنا عن معايير الجودة العالمية ISO 9000 والتي وضعتها المنظمة الدولية للمواصفات القياسية بجنيف في عام 1987 واتفقت عليها دول المجموعة الأوربية بشكل خاص والدول الصناعية بشكل عام على توحيدها لكافة المنتجات الكهربائية والغذائية – كما ذكرنا في تعرضنا المختصر لهذا الموضوع – وقد طبقت هذه المواصفات فوراً في 50 دولة من بينها دول المجموعة الأوربية آنذاك (12 دولة)، ودول الجمعية الأوربية للتجارة الحرة FFTA (6 دول) واليابان والولايات المتحدة وغيرها، وتضم سلسلة مواصفات الأيزو وخمس وثائق ثلاث منها عن جوهر نظام الجودة ومستوي أداء نظام الشركة ككل كنماذج لتأكيد الجودة تهيئها الشركة أو المنظمة الحكومية ضمن هذا النظام بما يؤكد أنها – كمورد – لديها مقومات تقديم منتج جيد للعميل. وتعد مواصفات إدارة الجودة المعروفة بأيزو 9000 أحد المؤشرات على عولمة حول العالم تسعي لأن تزاول أنشطتها/ أو تكتسب سمعة وشهرة كمتبنية لمدخل عالمي للجودة الشاملة"66.

66 - احمد سيد مصطفي: مرجع سابق، ص ص 31-34.

وبربط بسيط نستطيع أن نخرج بما يعنينا في الأمر وهو أثر العولمة على سوق العمل فالأهداف ما بين الشركات متعددة الجنسيات، والشركات العابرة وطموحاتها الجبارة وبين مواصفات الجودة تتجه نحو منتج جيد والذي يساوي في نهاية الأمر عمال مهرة ذو خبرة وإتقان سواء في داخل وطن تلك الشركات أو في مواقعها الخارجية والحرص على ذلك من الأمور والأهداف الأولية الهامة بالنسبة لتلك الشركات نتيجة الزيادة في حركة التجارة والاستثمارات العالمية والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

تزايد حجم الصادرات عبر العالم حتى لقد أصبحت تمثل 35% من إجمالي الناتج القومي العالميWorld Wide gross national Product بعد أن كانت 12% في عام 1962.

تزايد حركة الاستثمارات الخارجية. فمثلاً أقام اليابانيون واشتروا عديداً من المصانع في الولايات المتحدة الأمريكية وأوربا، وذلك ليزرعوا مصانعهم في البلاد التي تضم أسواقهم، والأسباب متعددة أهمها:

لتجنب قيود قد تضعها هذه الدول على الصادرات إليها.

لاحتواء المشاعر السلبية لعملاء يرون أن "هذه المنتجات لم تصنع في بلادنا".

لتجنب تكلفة استطالة فترة تسليم المنتجات للعملاء، وتكلفة النقل فيما لو كان المصنع في اليابان أي بعيداً عن السوق.

لتجنب الآثار السلبية لتقلبات سعر العملة، والذي يغير أسعار السلع الأجنبية فترفعها، ولا ترفع أسعار السلع المنتجة محلياً – في الداخل - .

لتجنب أي رسوم أو قيود حصص قد تفرض على الواردات مستقبلاً.

تزايد الاتجاه الاستراتيجي لشركات يابانية متعددة للتحالف مع شركات أمريكية لتعزيز القدرة التنافسية للشركات المتحالفة إزاء منافساتها الأخريات.

انفتاح النظم المالية العالمية، مثل إلغاء أسعار الفائدة في كثير من دول أوربا الغربية والولايات المتحدة الأمريكية، مما سمح لكثير من البنوك أن تجذب مستثمرين أجانب أكثر، وفي نفس الوقت خفت القيود على إنشاء فروع لبنوك أجنبية.

جاذبية أسواق شرق آسيا للاستثمارات العالمية مثل هونج كونج، وتايوان وسنغافورة وكوريا الجنوبية.

وإنشاء الشركات والمصانع في دول أخرى لا يعني الاعتماد على عمالة محلية من أبناء هذه الدول، بل سيحوي مديرين وعاملين من جنسيات متعددة، أو لنقل من ثقافات متعددة. كما ستتعامل الدول مع أسواق متعددة تتزايد فيها حدة المنافسة. فهل يمكن للمدير العربي أن يتعامل بأسلوب موحد مع هذه الاختلافات؟ بالطبع فإن غير ممكن، بل يتطلب الأمر فهماً لها وإحساساً بها، وإعداداً للتعامل مع أبعاد متعددة للعولمة معظمها أبعاد ثقافية لتعدد جنسيات العاملين وأخرى تسويقية.

سيتعامل المدير مع نسب متزايدة من العاملين متعددي الجنسيات والخلفيات العرقية والثقافية. لا ننسي أن كثيراً من المديرين في الخليج يتعاملون فعلاً مع عاملين من جنسيات متعددة؟ وسيكون هذا حال معظم المديرين العرب مع تنامي ظاهرة العولمة. ولن يقتصر الأمر فقط على قدوم أو استخدام الأجانب كعمال وموظفين. بل كمديرين أيضاً.كذلك ستتزايد دواعي قدوم أو استخدام العاملين والمديرين الأجانب وأهمها:

القصور النسبي في المعروض من تخصصات فنية/ أو إدارية في بعض أسواق العمل العربية.

تضامن افتتاح العديد من فروع منظمات أجنبية وعالمية متعددة الجنسية بالدول العربية. سواء كان ذلك في شكل مصانع أو منافذ توزيع سيعمل بها مديرون وعاملون من جنسيات متعددة.

تزايد عدد المشروعات المشتركة في الدول العربية، وحيث يتكون المشروع المشترك من تكامل موارد مالية ومادية وفنية وبشرية يقدمها طرفان أو أكثر.

ومع تحول العالم لسوق أو قرية واحدة تعاظمت حركة النقل.ليس فقط نقل البضائع بل نقل الركاب كرجال الأعمال والعاملين والسائحين، وتزايدت حاجة شركات النقل الجوي لموظفين وموظفات يجيدون لغات متعددة. بل أن بعض هذه الشركات عمدت – ساعية للتميز في الخدمة – لتوظيف مضيفين جويين من جنسيات متعددة مثل شركة طيران الإمارات التي يربو عدد جنسيات موظفيها على 55 جنسية. لضمان وجود طاقم يتحدث أفراده ست لغات على الأقل لكل رحلة لتلبية متطلبات المسافرين على خطوط تغطي دولاً كثيرة.

انعكاسات تعدد جنسيات العاملين:

على بيئة العمل: من الطبيعي أن الإدارة في بيئة العمل تضم عاملين من جنسية واحدة تعد أسهل كثيراً منها في بيئة عمل تضم جنسيات متعددة، وترجع أهم أسباب ذلك إلى ما يلي:

تعدد ثقافات العاملين متعددي الجنسيات وحيث تعكس كل ثقافة مجموعة من القيم والأعراف، والاتجاهات والسلوكيات التي تتباين من جنسية لأخرى. فما يعتبر مقبولاً وطيباً لدي ثقافة أو جنسية معينة قد لا يكون كذلك لدي عاملين من ثقافة أو جنسية أخرى – مما يزيد من شدة الاحتكاكات الناتجة عن الاختلافات في كل شيء وأهم هذه الاختلافات "الاختلاف في الدين".

تعدد لغات العاملين متعددي الجنسيات وحيث يؤثر اختلاف اللغات على اكتمال ووضوح الاتصال، ومن ثم على فاعلية فهم التوجيهات ونقل الاقتراحات والشكاوي ولاشك أن قصور الاتصالات ينعكس سلباً ليس فقط على معنويات العاملين، بل أيضاً على فاعلية وكفاءة الأداء.

يؤدي تعدد اختلاف الثقافات بين العاملين لزيادة احتمال تكوين جماعات عمل غير رسمية يؤلفها العاملون من جنسية أو جنسيات معينة. وتكرس كل جماعة اهتمامها وجهدها لدعم اهتماماتها والدفاع عن مصالحها وتبادل الأخبار والتوقعات وقد يكون ذلك على حساب روح الفريق التي يتعين أن تشيع بين العاملين في أي منظمة بما يسهم في النجاح في بلوغ الأهداف.

إلا أن أهم وأخطر عيوب تعدد جنسيات العاملين هو خلق أو إضافة نسبة جديدة إلى نسبة البطالة الموجودة داخل معظم البلاد، فالعمالة الوافدة سوف تحل محل العمالة المحلية من أهل البلد، ويظهر هذا العيب بوضوح ويكون له أبلغ الأثر عند مرور الدولة بأزمات اقتصادية، فبعض الدول اعتمدت على ثرواتها الطبيعية، وامتنع أهلها عن تولي بعض الأعمال والتي أسندوها إلى عاملين من دول أخرى، قد يتم الاستغناء عنهم في حالة الأزمات، وبالتالي على أهل البلد تولي تلك الأعمال مما سيكون له أبلغ الأثر على جودة المنتج التي تتوقف على مهارة العامل وخبرته.

وللبطالة في بعض الدول خاصة النامية آثار سيئة تتمثل في حالة إحباط تؤثر على نظرة الإنسان لوطنه ودرجة انتمائه له. هذا غير الآثار الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بل والسياسية أيضاً بشكل قد يؤثر على الاستثمار الوافد والذي تجني منه الدول مكاسب عديدة، والدولة بالنسبة للاستثمار الأجنبي عبارة عن منظومة لابد وأن تكون مترابطة الأركان دون أي توتر. إلا أن الأمر لا يتوقف على الآثار السلبية للعولمة على سوق العمل، فالعولمة كأي موضوع آخر يحمل بين جنابته سلبيات وأيضاً إيجابيات، علينا أن نتبع المقياس التقليدي بحساب الفوائد والخسائر، حتى نعرف في أي مكان نقف وما هو الواجب الملقي على عاتقنا للتخفيف من حدة السلبيات.

مزايا تنوع جنسيات وثقافات العاملين:

إن تنوع جنسيات وثقافات وقيم واتجاهات وقدرات العاملين يمكن أن يهيئ فرصاً مفيدة في عدة حالات، مثل تكوين فرق متكاملة من حيث تنوع الخبرات والآراء والثقافات. أن يكون ذلك مفيداً في مجالات مثل الابتكار وتوليد الأفكار الجديدة والحصول على حلول متنوعة للمشكلات. لكن يبقي التحدي أمام إدارة التنوع في قوة العمل (Work Force Diversity) بطريقة تكفل إدراك صور التميز والإسهامات الفردية. وتطوير إحساس مشترك برؤية وكيان المنظمة. ناهيك عن تحديات أخرى يجب اعتبارها، مثل تجنب قولبة الناس Stereotyping بالحكم على فرد –

ليس وفقاً لخصائصه الذاتية، بل وفقاً لخصائص المجموعة أو الجنسية التي ينتمي إليها. وتجنب التميز مع أو ضد فرد أو جنسية أو عرق معين. فضلاً عن تكوين مزيج منسجم من العاملين يسهم في تهيئة مصادر لأفكار ابتكاريه وأداء كفء.

أيضاً من المزايا: الاستفادة من تنوع خلفيات العاملين بحثهم على التعاون المشترك وقد عمدت منظمات كثيرة على المستوي العالمي لمعالجة ظاهرة العولمة وما تفرزه من تحدي تنوع جنسيات العاملين عن طريق تدريب مديريها على التعامل مع تنوع ثقافات العاملين فالبيئة التي ينشأ فيها الفرد تؤثر على سلوكه في العمل، وقد أدت عولمة أسواق العمل إلى فرص أوسع لانتقال العمالة من دولة لأخرى. أدت لإدراك متزايد للفروق الفردية الراجعة لاختلاف لغات ثقافات العاملين. فهناك مثلاً فارق ثقافي في سلوك العمل يظهر بين الأمريكيين والكنديين والآسيويين. فالأمريكيون والكنديون يميلون للمجابهة والصراع في العمل. بينما يميل الآسيويين لتجنب ذلك. ويساعد هذا الفارق الثقافي في توضيح سبب الابتسام الدائم للآسيويين حتى عندما يختلفون مع زميل أو رئيس بشأن إحدى قضايا العمل، والمبدأ العام في معالجة الفروق الثقافية هو أن تكون حساسين لهذه الفروق وأن نوليها اهتمامنا عندما نتعامل مع أناس من جنسيات أو ثقافات مختلفة "67.

67 - احمد سيد مصطفي: مرجع سابق، ص ص 41-44.

إن العولمة بمفهومها الإنساني الراقي وأهدافها النبيلة المعلنة إذا طبقت بهذا الشكل على سوق العمل سيكون لها من المزايا الكثير، أهمها حل مشكلات البطالة في بعض الدول، فالعولمة في أساسها هي عالمية الاقتصاد عن طريق التكامل بين الدول فإذا كان هذا التكامل يقوم على حسب الحاجة والعرض والطلب والتوزيع السليم للعمالة فإنه سوف يأتي بالنتيجة المرجوة وهي القضاء على البطالة أو على الأقل التقليل منها.

نضف إلى ذلك: اكتساب المهارات والخبرات والأفكار المختلفة من العمالة الوافدة مما يعود بالنفع على العمالة المحلية من حيث تأهيلها التأهيل المناسب لعملها في بلدها، أو في أسواق العمل الأخرى.

والفيصل في كل هذا وذاك هو التطبيق الحقيقي لمبادئ ومفاهيم العولمة وتحقيق الوعود بصنع حياة سعيدة للجميع دون تفرقه قائمة على المصلحة الخاصة والتي قوامها الاستغلال.

أثر متطلبات سوق العمل:

على مخرجات التعليم: من الطبيعي أن تتيح سوق العمل المتغيرات التي أحدثتها وسوف تحدثها العولمة سواء كانت سياسية أو اقتصاديةأو اجتماعية أو ثقافية، والتغير في سوق العمل هو تغير في طبيعة العمال الذين عليهم أن يكتسبوا المهارات والخبرات اللازمة لمواكبة هذا التغير. " لقد حدثت كثير من المتغيرات في مجالات العمل المختلفة في وقتنا الحاضر، وقد صاحبت هذه التغييرات كثير من التحديات للعاملين.

فسوف تؤدي التغيرات الملحوظة في التكنولوجيا الإلكترونية إلى تغيرات جذرية في أنواع الأعمال والمهارات التي تحتاج إليها المنشآت، وسوف تزداد أهمية بعض الأنشطة مثل التدريب والتنمية، والتخطيط للمستقبل الوظيفي بما يتناسب مع تلبية هذه التغيرات. كما سينتج عن التوسع في استخدام التكنولوجيا الاستغناء عن بعض العاملين. والذين عليهم أن يكتسبوا مهارات جديدة لإيجاد فرص عمل أخرى لهم"68.

إن طبيعة سوق العمل في الوقت الحاضر تتطلب وتعتمد على العلوم الحديثة، وعلى الخريجين الذين اكتسبوا مهارات في مجالات التكنولوجيا، وليس موظفين إداريين يفوق عددهم حاجة العمل. فالتغير الاقتصادي تغير يقوم على المنافسة من حيث جودة المنتج والسرعة مع الإتقان وتكوين تحالفات اقتصادية من مجموعة شركات حولت المنافسة فيما بينها إلى تكامل، وإلى إنتاج ضخم يتطلب عمالة صاحبة مهارات عالية. نضف إلى ذلك ما ذكرناه عن العمالة الوافدة نتيجة فتح أسواق العمل، والتي لها مهارات وثقافات وقدرات مختلفة تستطيع في أغلبها أن تنافس وأن تحتل مكان العمالة المحلية الموجودة، مما يدفع الدول إلى تحقيق العمالة الغير مناسبة سواء كانت محلية أو وافدة من الخارج..

---

68 - صلاح الدين محمد عبد الباقي: إدارة الموارد البشرية مدخل تطبيقي معاصر، القاهرة، الدار الجامعية، 2004، ص 413.

التعلم الجامعي :

كثر الحديث هذه الأيام على إصلاح قطاع التعليم العالي وإدراج منظومة جديدة في تكوين طلبة التعليم العالي لإعدادهم بطريقة أفضل للحياة المهنية في ظل التغيرات السريعة في العالم وعولمة الاقتصاد والتطور الهائل للتكنولوجيا والعلوم.

ولقد شغلت إستراتيجيّة التعليم العالي في ظلِّ العولمة الأوساط الأكاديميّة طوال السنوات الماضية عندما بدأ الإعداد للإستراتيجيّات الوطنيّة للتعليم العالي للبلدان المتقدمة والنامية على حد سواء للارتقاء بأداء الجامعات من اجل مواجهة تحدِّيات العولمة, لذا فإنَّ صياغتها لابد ان تأتي في سياق هذه الرؤية والردّ أو المواءمة مع هذا التَّحدِّي. وهكذا فإنَّ الملامح العامة والمرتكزات لهذه الإستراتيجيّة قد أخذت في الاعتبار المشهد العالمي للتعليم العالي.

وتشكِّل العولمة ضغطاً على التعليم العالي وتجعل الإصلاح عملية ضروريّة لا مجال للتباطؤ فيها. وقد أصبحت عالمية المناهج الأكاديميّة جزءاً من التقدّم المطلوب لخططنا الدراسيّة ولتطوير البرامج. ومع ازدياد المعرفة العالميّة وفعالية طرق الاتِّصال, فإنَّ المناطق التي كانت معزولة بفعل صعوبة الاتصالات ونقص المعرفة أصبح من السهل عليها الحصول على المعلومات والاتِّصال والقيام بالأعمال إلكترونيّاً. ومع تطوّر تكنولوجيا الاتِّصالات, أصبح لدينا مجموعة من الأدوات لاستخدامها في التعليم,

فلم نعد بحاجةٍ إلى الاعتماد الكلّي على تحريك الطلبة والأساتذة حول العالم, فبإمكاننا الاستفادة من وسائل الاتصال التكنولوجية الحديثة لزيادة التعاون بين الدول, وأصبح بالإمكان اشتراك طلبة في كثيرٍ من دول العالم للدراسة معاً في صفٍّ واحدٍ دون مغادرة منازلهم. وقد أصبحت هناك مؤسسات عالميّة للاستثمار تطمح في بيع المعلومات, وبهذا يتمّ التثقيف عالمياً بهدف تشكيل العالم.

وفي التعليم العالي, فإنَّ الفهم لهذا المصطلح التدويل إنَّه عملية إدماج البَعد الدولي في التعليم العالي والبحث والخدمات. ولقد أدَّت التكتّلات في التعليم العالي إلى التغيير في العلاقات بين التعليم العالي من جهة, والمجتمع والاقتصاد من جهةٍ أخرى عندما أصبحت المعرفة المورد الرئيس في الاقتصاد المتقدِّم; أي ما يسمّى بالاقتصاد العائم على القاعدة المعرفيّة. ويوجد حالياً في العالم ما يزيد على (8000) جامعة, و (7000) معهد للتعليم العالي بينها اعترافٍ متبادلٍ, وأكثر من (82) مليون طالب جامعي, ويتوقَّع أن يصبح العدد (100) مليون طالب عام 2025م. وفي ضوء التطوّرات التكنولوجيّة, فإنَّ الجامعات التقليديّة لم تعد وحدها المصدر للتعليم العالي, فظهرت جامعاتٍ جديدةٍ للوفاء بالقيم والحاجات للطلبة وتعليمهم بكفاءة أعلى وفي برامج وموضوعات لها علاقة باحتياجات سوق العمل وبخاصة بعد أن تركت الحكومات لعامل السوق حريّة العمل.

ونتيجة خفض الإنفاق الحكومي على التعليم, تحوّل التعليم من كونه سلعة عامة; أي خدمة عامة إلى خدمة عن طريق السوق تحكمها قوى العرض والطلب, وأصبح مستقبل ووضع الجامعات مهدَّداً وغير مضمون. ** وتبرز عدة مشاكل للتعليم العالي بالوطن في الوقت الراهن منها:

فرط الاهتمام بكليات العلوم الإنسانية والقانون والآداب دون كليات الطب والعلوم والهندسة – وهنا تبرز متطلبات سوق العمل وأثرها على مخرجات التعليم - .

انخفاض مستوي مخرجات التعليم بسبب كثرة الاعتماد على نمط التلقين، وعدم دمج التقنيات الحديثة في المناهج وطرق التدريس، إضافة إلى عدم كفاية المكتبات وسوء تجهيز المخابر.

نقص تطوير التعليم الفني والمهني المتوسط.

سوء تطوير الجامعات وجمود التعليم فيها بما لا يتماشى مع متطلبات سوق العمل المتجددة.

من ناحية أخرى من الواضح أن البلاد التي ارتفع فيها نسبة القيد في المجالات التي ليست وثيقة الارتباط بالنمو الاقتصادي، تواجه صعاباً معينة، فهي لم تطور نظم التعليم العالي التقليدية فيها بما فيه الكفاية، تلك النظم التي وضعت لإعداد طبقة منتقاة إما للوظائف الإدارية، وإما للوظائف الحكومية في مجتمعات تقليدية ساكنة. ومما لا شك فيه أن الكثير من هذه البلاد استطاع حديثاً أن يتوسع في تعليمه الجامعي ليهيئ أمكنه لذلك العدد المتزايد من الطلاب الراغبين في مواصلة تعليمهم الجامعي[69]. إما لنيل وظيفة حكومية، أو لاستكمال الواجهة الاجتماعية أو إلى أي أسباب أخرى لا تتعلق بنمو الدولة الاقتصادي أو العلمي، نضف إلى ذلك أن التعليم الجامعي في بعض هذه البلاد يعتمد على التحصيل في المراحل التعليمية السابقة عليه، وليس على الاهتمام أو الموهبة أو الميول والرغبات، أيضاً النظرة الدونية التي تشكلت في نفوس مجتمعات تلك البلاد للتعليم الفني والمهني، مما زاد من أعداد الراغبين في الالتحاق بالتعليم العالي حتى خريجي المعاهد الفنية والمهنية ليس رغبة في اكتساب المهارات، ولكن هرباً من النظرة الاجتماعية الدونية لغير الجامعي.

69 - فردريك هاربيون، تشـارلز ا. مايرز: التعليم والقوي البشـرية والنمو الاقتصـادي اسـتراتيجيات تنمية الموارد البشـرية، ترجمة: إبراهيم حافظ، القاهرة، مكتبة النهضـة المصـرية، د.ت، ص ص 97-98، 140-141، 188.

فأضحت مسألة الالتحاق بالجامعة تتوقف على العرض والطلب، بين أعداد الراغبين وبين الأماكن الشاغرة في الجامعات والمعاهد العليا، وليس حسب متطلبات سوق العمل ومتطلبات التنمية الوطنية الشاملة والتي تغيرت بلا شك في ظل نظام العولمة كما سنري لاحقاً أثرها على التعليم.

وحسبنا دليل أن بعض الدول سعت إلى الحد من الطلب على التعليم الجامعي لصنع التوازن بين الرغبة والإمكانيات المتاحة، واتخذت في سبيل ذلك مجموعة من السياسات منها:

أن الدعم الموجه للتعليم يجب أن يتناقص كلما تقدم الطالب في مراحل التعليم المختلفة. وهذا من شأنه أن يقلل من طلب الأفراد على التعليم العالي. حيث تصبح التكلفة الاجتماعية أشد ارتفاعاً. وكذلك فإنه في هذه المرحلة يقع: الإفراط في التعليم Over education بالشكل الذي يفوق بكثير الاحتياجات التعليمية المطلوبة للوظائف المختلفة.

أيضاً عدم المبالغة في المتطلبات التعليمية Educational Require ents المطلوبة للوظائف المختلفة، ويلاحظ في غالبة الدول العربية أن نسبة كبيرة من الخريجين الذين يعملون في الحكومة والقطاع الخاص، يعملون في وظائف اشترطت عليهم ضرورة الحصول على المؤهل الجامعي وكثيراً ما يفضل الحاصلين على تقادير عالية،

بل وصل الأمر إلى تعيين أوائل الخريجين في تلك الوظائف – التي يحرم منها أصحاب المؤهلات المتوسطة مع أن طبيعة العمل الفعلي في بعض هذه الوظائف لا تتطلب أكثر من ذلك. هذه السياسات – وغيرها مثل الربط بين مستويات الأجور وطبيعة الوظائف أي فصل العلاقة القائمة بين مستوي الأجر المدفوع والمستوي التعليمي، مما يؤدي إلى عدم حاجة الأفراد إلى الإسراف في الحصول على المؤهلات التعليمية العالية"70. – محاولات الهدف منها التوازن بين العرض والطلب، مما يوضح الحاجة الماسة لمعرفة طبيعة سوق العمل وما يحتاجه على المستوي المحلي، وعلى المستوي العالمي في ظل العولمة.

يعتبر التعليم الجامعي من المعالم المميزة للبلاد المتقدمة. فمن الناحية الكمية نجد أن نسبة المقيدين به من فئة السن 20-24 تزيد في المتوسط على ضعف النسبة في بلاد المستوي الثالث. نظم التعليم العالي أفسحت المجال بالتدريج للاهتمام المتزايد بالعلوم والتطور الصناعي في بلاد غرب أوربا والولايات المتحدة – نلاحظ هنا ارتباط التعليم بالتطورات الاقتصادية كأساس تضاف إليه السياسية والاجتماعية والثقافية..

70 - محمد محروس إسماعيل: اقتصاديات التعليم خاصة عن التعليم والسياسة التعليمية الجديدة، الاسكندرية، دار الجامعات المصرية، د.ت، ص ص 164-16.

وربما جاءت المبادأة في هذا الصدد من جانب الطلاب بتدريس مواد لم يرد ذكرها في المناهج التقليدية. فكان أول كرس للعلوم أنشئ في جامعة كمبردج حوالي 1764م. وإن كان يبدو أن الجامعات الألمانية كانت أولي الجامعات التي عنيت بدراسة العلوم دراسة جدية. ومع ازدياد أهمية العلوم والتكنولوجيا، ازداد تطور التعليم الجامعي، مع الاهتمام أولاً بأول ببعض المجالات المهنية والفنية71.

نخلص من كل ما سبق: أن التعليم الجامعي السابق لمرحلة النزول إلى العمل لابد وأن يرتبط بالتطورات التكنولوجية والعلمية، وأيضاً تطورات سوق العمل والذي أصبح سوقاً عالمياً أمام الجميع، الفيصل فيه للأفضل، فالأعمال لم تعد قاصرة على أحد، والاعتماد على الموظفين الإداريين في تناقص متزايد، لطبيعة السوق العالمية التي تشهد تنافساً شديداً لا مكان فيه إلا للمنتج الجيد.

إن العولمة بمفهومها المبسط – جعل الشيء عالمياً – تفرض ضرورة التطور في كافة المجالات ومنها التعليم بصفة عامة، والتعليم الجامعي بصفة خاصة.المشكلة في دول الوطن العربي أنَّ هناك عدداً كبيراً من خريجي الجامعات ولكن لا توجد وظائف لهم في سوق العمل. وهكذا

71 - فردريك هاربيون، تشارلز أ. مايرز: مرجع سابق، ص ص 234-236، 247.

فإنَّ سوق العمل المحدود, والفشل في الاتصال في قنوات التجارة العالمية أدَّى إلى ركود اقتصادي وعزله في المنطقة. والمعالجة تكمن في إقامة تخصّصات مستقبليّة لمواجهة احتياجات السوق المحلي وتتلاءم مع احتياجات السوق العالمي. إنَّ التوليف بين العولمة والتعليم العالي سوف يعزِّز الفرص لحياة أفضل,

إن عملية التعليم عملية متكاملة لا تقتصر فقط على النمو الاقتصادي وحده وإنما تتحداه إلى التنمية الثقافية والاجتماعية أي أنها تنمية شاملة لا يستطيع المجتمع تحقيقها إلا إذا اتخذ من التعليم أداة ووسيلة فعالة لإقامة التنمية الشاملة على أسس وقيم سليمة 72.

لابد من التوسع في التعليم الجامعي بما يتطلب من احتياجات العصر لأننا اليوم مع سيادة نظام العولمة فقد أصبح هذا التعليم ضرورة بقاء وضرورة للأمن القومي والمنافسة العالمية فالعالم اليوم مشترك في صراع رهيب في سوق عالمية واحدة تتنافس فيها كل الدول وليس أمامها من سبيل إلا تحقيق الجودة الشاملة التي يتطلب أن ينجح نظام التعليم في تعظيم قدرة الإنسان في عملية التنمية.

72 - خالد الزواري: الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي، القاهرة، ط1، 2003، ص 42.

ولكي تصل القوة العاملة في الوطن العربي إلى مستوي راقي من الخبرة والقدرة أن تتمتع بمفاهيم الجودة الشاملة وبما يتطلب العصر من فرص للعمل لابد من فاعلية التطوير والأخذ بالتجارب والمفاهيم التربوية الجديدة التي تستهدف الارتفاع بكفاءة التعليم الجامعي وتحسين جودته والانتقال به من دائرة المحلية إلى آفاق أرحب وأكثر اتساعاً وشمولاً تؤهله لأن يكون قادراً على المنافسة العالمية ومن هذه التجارب والمفاهيم الاعتماد التربوي للمدرسة تنمية الطفولة المبكرة وهي مرتبط بالوصول إلى التميز للجميع ولذلك يجب أن يضع التعليم البنية الأساسية بالكامل في السنوات الأولي من العمر73.

وقد شهدت الألفيّة الثالثة إضافة مهمّة نحو عولمة التعليم العالي تتمثّل في انتقال البرامج الأكاديميّة والمؤسسات التعليميّة عبر الحدود. وقد ظهرت معارضة لاتفاقيّة الجاتس لتراجع الدَّور الحكومي في وضع إستراتيجيّات التعليم العالي وعدم اعتبار التعليم العالي سلعة عامة. هذا ويمكن حصر أربع فئات رئيسة للتجارة في التعلم عبر الحدود من خلال اتفاقيّة الجاتس, وهي:

عرض الخدمة عبر الحدود; أي تقديم الخدمة العابرة للحدود دون الحاجة إلى انتقال المستهلك - الطالب- مثل التعليم عن بُعد والتعليم الإلكتروني باستخدام شبكة الإنترنت والجامعات الافتراضيّة التي تعتمد تكنولوجيا المعلومات والاتِّصالات.

---

73 - نفس المرجع، ص 42.

استهلاك الخدمة عبر الحدود; أي انتقال الطالب إلى البلد المقدِّمة للخدمة لاستكمال الدراسة فيها وهو الأكثر شيوعاً في الوقت الحالي.

الوجود التجاري; بمعنى انتقال المؤسسة التعليميّة المنتجة للخدمة أو أحد فروعها لتقديم خدمة التعليم العالي عبر الحدود وبشكلٍ مباشرٍ, وتكون إمّا بإنشاء فرع محلي للجامعة, أو الحصول على توكيل للمنتج المحلي بتسويق خدمات تعليميّة لجامعات أجنبيّة.

انتقال الأفراد; أي أُستاذ الجامعة إلى دولة أخرى لتقديم الخدمة عبر الحدود. وهذا النوع منتشر في كل من الدول الصناعيّة والدول النامية على حدٍّ سواء.

تحدِّيات العولمة للتعليم العالي.

أدَّت العولمة إلى وجود جامعات أجنبيّة عالمية في داخل البلدان النامية ممّا زاد من حدّة المنافسة للجامعات الوطنيّة والتفوّق عليها.

انحسار دور الحكومات في دعم الجامعات الرسميّة وعدم قدرتها على زيادة الرّسوم الجامعيّة لأسباب اقتصاديّة وسياسيّة واجتماعيّة.

تنوّع أنماط التعليم العالي وظهور أنواع جديدة من الجامعات مثل الجامعات المفتوحة, والتعليم عن بعد, والجامعات الافتراضيّة التي تكون تكلفتها أقل من الجامعات التقليديّة.

احتمال حدوث عدم توازن بين التخصّصات العلميّة, والتخصّصات الأساسيّة والإنسانيّة.

قيام القطاع الخاص بالاستثمار في التعليم العالي ودخوله كمنافس للقطاع العام للتعليم العالي وعلى أسس تجارية ربحيّة.

عدم ضمان جودة التعليم المقدَّم من الجامعات الخاصة والأجنبيّة.

غياب وتناقص دور الحكومات في صياغة الإستراتيجيّات ووضع الأهداف للحفاظ على الهويّة الوطنيّة. 74

وبناء على ما تقدم فإنه يمكن وضع إطار عام لتطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في الوطن العربي بشكل عام تتلخص محاوره في الآتي :

أخذ الحيطة والحذر في تخطيط وتطوير التعليم العالي في عصر الكونية، من حيث الحاجة إلى تعليم يحفظ للأمة هويتها.

تعاون ومشاركة الأطراف ذات العلاقة في عملية تخطيط وتطوير التعليم العالي (وزارة التخطيط، وزارة التعليم العالي، وزارة التربية والتعليم، ، مؤسسة التدريب التقني والمهني، وزارة الصحة، وزارة الصناعة، مؤسسات القطاع الخاص)، وذلك للوصول للقرارات التخطيطية للتطوير المطلوبة والآليات المناسبة لتنفيذها.

74 - سليمان عربيات، استراتيجيات التعليم في ضل العولمة، ص 3

الأخذ الجاد لإدارة الجودة الشاملة في إدارة مؤسسات التعليم العالي بمايحقق رفع كفاءة الأداء بهذه المؤسسات والقيام بوظائفها (إعداد القوى البشرية ، البحث العلمي ، التنشيط الثقافي والفكري العام) بالشكل المطلوب .

توفير المناخ الملائم لانضباط العملية التعليمية وانطلاقها لتواكب العصرمن خلال تحديث عمليات الاتصال والإدارة في المؤسسات التعليمية بالوسائل التكنولوجية الحديثة.

الاهتمام والعناية ببرنامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونتهم باعتبارهم الأداة الحقيقية لتفعيل كافة أشكال ومداخل التطوير ، وتحقيق التأهيل المرغوب للطلاب وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لإدارة التنمية .

إعادة النظر في المناهج الدراسية الحالية بمؤسسات التعليم العالي ، والعمل على تغييرها أو تعديلها لتواكب التنمية ، وأيضاً التركيز على استخدام الوسائط المتعددة في عمليات التدريس الجامعي.

إدخال البعد الدولي في المناهج وتوفير بيئة تعليمية يتوافر فيها سمات ومعطيات العولمة من خلال إجراء المقارنات الثنائية BENCHMARKING مع جامعات الدول المتقدمة ، ومن ثم تحقيق عالمية مؤسسات التعليم العالي بالوطن العربي.

الاستفادة من تقنيات التعليم الالكتروني والتعليم عن بُعد، مما يعطي فرصة أكبر للراغبين في التعلم، علاوة على تحسين مستويات التدريس والتعليم.

التأكيد على ضرورة ارتباط التعليم العالي والجامعي بحاجة سوق العمل في عملية مستمرة وتحقيق التكامل بينهما ، وذلك من خلال تأهيلها بالمهارات المطلوبة، واستمرارتدريب القوى البشرية بعد تأهيلها الجامعي.

تكامل الإعداد العلمي والتأهيل المهني كمسؤولية رئيسية لمؤسسات التعليم العالي في ظل مفهوم التربية المستمرة .

خاتمة :

التعليم الجامعي واحد من محددات إنتاجية أية دولة لأنه يقدر إنتاجية الفرد فيها عن طريق الخبرات التي يكتسبها والقدرات والمعارف التي يتسلح بها , فالتعليم هو أحد عناصر الصرح العولمي , و إذا كنا نريد مواجهة العولمة ولا خيار لنا في ذلك ولا بدّ أن يكون لنا تعليم متميز يقوم على الفهم والتحليل فلا نستطيع مواجهة الصراع بقوة عمل نصف متعلمة.

إن للتعليم الجامعي في حد ذاته أهمية قصوى، فهو يعد مرحلة ما قبل الحياة العملية إذا صلح صلحت الحياة العملية، والعكس صحيح، فهو بذلك لا يقتصر دوره على المناهج العلمية التي تدرس تحت مظلته كما هو الحال في أغلب عالمنا العربي في وقتنا الحاضر. بل يمتد هذا الدور ليشمل الرفع من قدرات التفكير العليا وتنمية المهارات وتشجيع أصحاب المواهب والميول سواء كانت علمية أو أدبية، وتوجيهها بما يحقق التنمية الشاملة المستدامة للوطن العربي. ولكي تُعدَّ المجتمع للتحديات القادمة من خلال تعميق المعرفة وتوسيعها والخوض في فروعها. ويبقى تحدي البحث العلمي مطروح أمام الجامعة في عصر العولمة أكثر منه في أي وقت مضى.

فالتعليم الجامعي يشهد حالياً تطورات عديدة، فيما يسمي بالتعليم عن بُعد عن طريق وسائل الاتصال الإليكترونية. وفيض المعلومات الرهيب من حيث الكم والكيف، مما يدعو بالضرورة السعي الجاد إلى تطوير جامعاتنا التقليدية وإمدادها بكافة الوسائل التكنولوجية لمواجهة تحيات العولمة، ومتطلبات سوق العمل المتجددة مما يفرض مخرجات تعليمية ومهارية عالية قادرة على أن تنافس وتتحدي المهارات والخبرات الوافدة إلينا من الخارج، وهذا هو دور الجامعة الحقيقي سواء كان مباشراً أو غير مباشر.

الفصل الحادي عشر

رؤية إستراتيجية للتعليم في الوطن العربي

أن العرب اليوم يعيشون حالة عجز أمام التحديات العلمية التي يطرحها العصر، بعد أن كانوا مصدرا لنشر العلم والمعرفة في كل رجا من إرجاء المعمورة، فهم الآن مجرد مجموعات بشرية تحيي علي ماض خلفه الأجداد وتوقف عنده الأحفاد فلم يضيفوا إليه إلا قدرا ضئيلا، حتى غدوا مجرد مستهلكين لما ينتجه ويقدمه لهم الآخرون، أي عالة علي الآخرين(1).

أن إصلاح نظام التعليم لا يكون بالاحتجاج علي الواقع ولا عدم الرضا عن النتائج والمقارنة مع الآخر واستيراد مناهجه وفلسفته التربوية والسير علي طريقته ولا بالافتخار بالماضي ومآثره لإخفاء نقص في النفوس وكسل في العقول. أنما يكون الإصلاح بالدراسة الميدانية بمناهج البحث الحديثة وتحديد موطن الخلل ودراسة أسبابه مع وضع خطة متأنية في زمن كاف وعدم استعجال النتائج، لأن التربية والتعليم تعتبر من الصناعات الثقيلة التي لا تظهر نتائجها في جيل واحد، لان الإنسان هو أداتها وموضوعها، فيجب أن تعطي الخطط التعليمية فرصتها من الزمن الكافي، و يقوم بها أهل الخبرة والاختصاص و أصحاب العزائم العظيمة والهمم العالية وخلاصة الكفاءات مع توفير أفضل الإمكانيات وأعظم الميزانيات.

لا يختلف اثنان علي أن (نوعية) مستقبل أي أمة تتوقف إلي حد كبير علي نوعية نظامها التعليمي، لذلك فأن العملية التربوية والتعليمية تعد أهم وأخطر عملية في بناء أي مجتمع، لذلك فهي أهم الجوانب التي يجب مراعاتها عند هندسة المستقبل فيجب الأيستأثر بها شخص مهما كان أو مؤسسة أو وزارة أو تخصص أو جماعة أو فئة، فهي عملية متراكبة متراكمة ومستمرة تتطلب الكثير من التشاور والتخطيط وفحص الناتج من قبل كافة المتخصصين في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

لذلك ينبغي – في هذه المرحلة الحرجة بالذات- الاهتمام البالغ المتواصل بالعملية التربوية والتعليمية، والاستمرار في المراجعة وإعادة النظر والتقويم والنقد، وإيجاد البديل الملائم المنطلق من عقيدتنا مرجعيتنا الإسلامية، مع العلم بأن الاجتهاد الخاطئ لا يجوز أن يوقف بذل الجهد للارتقاء بالتعليم. وإبقاء ملف التعليم دائما مفتوح لمزيد من النظر والتقويم والمراجعة والمشاورة والنقد واقتراح البدائل والإفادة من التجارب. و أصلاح التعليم يحتاج لأكثر من بحث وأكثر من باحث(2).

يري معظم خبراء التعليم أن أي خطة لإصلاح التعليم عامة والجامعي خاصة لها أركان ثلاثة لابد من توافرهم، وهم:

المرجعية: وهي الأيديولوجية التي تضم الفلسفات والقيم والمبادئ العامة، التي تقوم عليها العملية التعليمية ويستند عليها في تحديد الأهداف المرجوة. وغالبا هي القيم العليا السائدة في المجتمع(3)

الأهداف: الغايات التي يرجى ويرمي تحقيقها والمتمثلة في تحقيق تنمية حقيقة للمجتمع، وهي عبارة عن (استبصار سابق ومقدم لجملة النتائج والغايات التي يمكن تحقيقها في ظل الإمكانيات المتاحة) وهي النواة الأساسية التي تتحرك في نطاقها عملية الإصلاح والتطوير للنظام التعليمي(4).

البيئة: وهي المجتمع الذي سوف تطبق فيه خطة التطوير أو عملية الإصلاح والذي يراد إصلاحه وتطويره، أي المكان الذي يقيم فيه الشخص المستهدف بالتعليم والإصلاح (5).

يميل بعض الباحثين لحصر أركان خطة التطوير في ثلاثة عناصر تتمثلفي الأهداف والوظائف والمكونات، مع استبعاد المرجعية أو الأيديولوجية التي تنطلق بناء عليها ومنها خطة التطوير والإصلاح، وهذا الرأي يجافي الصواب، لأن المرجعية قد تكون غير ظاهرة في الخطة، ولكن ليس معني هذا أنها غير موجودة، لأنها المشكاة التي تبني عليها الأهداف والغايات المرة من الخطة(6).

ونحن نري أن خطة الإصلاح المستقبلية لتطوير التعليم الجامعي تقوم علي أربعة عناصر رئيسية تتمثل في المرجعية والبيئة والأهداف والمكونات، وغياب أي ركن من هذه الأركان تفقد خطة التطوير والإصلاح جدواها وفائدتها وتصبح غير ذات جدوى، فهذه العناصر هي الأساس الذي تتكون منه أي خطة لإصلاح وتطوير التعليم سواء الجامعي أو قبل الجامعي.

فالمرجعية هي القاعدة التي تنطلق منها الأفكار والمشكاة التي تخرج علي أساسها الأهداف والغايات، والبيئة هي المجتمع المراد تطبيق الخطة فيه، فلا يتصور وجود خطة لإصلاح التعليم غير موجهه لبيئة معينة، علما بأن ما يصلح لبيئة معينة لا يصلح لأي بيئة، فالسبب الأساسي الذي أدي إلي فشل السياسات التعليمية في الوطن العربي أنها ولدت في بيئة مغايرة ومختلفة عن تربة وبيئة الوطن العربي، كما أن البيئة هي التي تعطي المعطيات التي تقوم بها وعليها الخطة، والأهداف تتمثل في الغايات المراد تحقيقا من وراء هذه الخطة، ولا يتصور وجود خطة أو عمل بلا أهداف،ومكونات الخطة من المنطقي وجودها حتى يمكننا القول بوجود خطة للتطوير و الإصلاح.

إن أي خطة لتطوير التعليم الجامعي أو غيره، تفقد أي ركن من هذه الأركان كأن تغيب عنها المرجعية السائدة في المجتمع المراد تطوير تعليمه، لا تنتج ثمرتها المرجوة وتكون وبالا علي عدة أجيال في هذا المجتمع، وتفضي إلي تدهور خطير في هذا المجتمع، وهذا ما حدث في المجتمع العربي، أستورد خططا وضعت لبيئات مغايرة لبيئته، فكانت النتيجة أن العرب احتلوا مؤخرة الأمم بعد أن كانوا أئمة وقادة وقيادة.

فخطط التطوير للمنظومة التعليمية في مجتمع ما لا بد أن تكون نتاج معطيات ومنتجات وأفكار هذا المجتمع الذي يقوم علي مرجعية ما، فالنظم التعليمية الغربية لا تصلح للمجتمعات العربية لأنها خلقت لبيئة مغايرة لها من المعطيات والأفكار التي تخالف بل وتناقض أفكار ومعطيات البيئة العربية، فالنظم التعليمية لا تستورد وتستهلك مثل البضائع والأجهزة المنزلية لأنها تتفاعل مع المجتمع بمعطياته وأفكاره ومرجعيته والقيم السائدة في هذا المجتمع.

فالنظام التعليمي المستورد يحمل بين طياته العديد من الآفات القاتلة أو الفيروسات التي تقضي علي آليات مقاومة المجتمع المستورد، فينهار المجتمع وأهم هذه الآفات هي(7):

أولا - الانطلاق من مرجعية غريبة عن المجتمع المستورد وعن بيئة المتعلم وظروفه وتاريخه.

ثانيا - اختلاف الأهداف المراد تحقيقها من وراء تطبيق النظام التعليمي.

ثالثا - التجاهل التام لتركيبية بيئة المتعلم الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والجغرافية، فهو يسقط مشاكل غريبة علي البيئة المستوردة.

سوف نقوم بإلقاء المزيد من الضوء علي هذه الآفات.

أولا :– الانطلاق من مرجعية غريبة عن المجتمع المستورد وعن بيئة المتعلم وظروفه وتاريخه: فالنظم التعليمية الغربية لا تصلح للدول العربية لكونها نظم علمانية لا دينية (تجريبية بحته) لا تستند إلي مرجعية دينية فهذه النظم تنكر وتهمل كل ما هو غيبي ولا تعترف إلا بالمحسوس المدرك فقط (8)، فهي تعتنق الفكرة العلمانية وتأخذها موجهة للعملية التعليمية رسالة وأهدافا، فهي تفصل التعليم في جميع مراحله عن القيم والمبادئ الدينية، أيمانا بعدم صلاحيتها لتوجيه العملية التعليمية وإرشادها، علي خلفية وجود صراع مرير بين الدين والعلم، وذلك ناتج عن الظروف التاريخية التي عايشتها أوربا في العصور الوسطي من خلاف كبير بين الكنيسة والعلماء. وهو ما لم يحدث في المجتمعات العربية، فلم يحدث خلاف بين الإسلام وبين العلماء بل العكس هو الذي حدث، فالمسلمون الأوائل كانوا قادة وعلماء وسبب نهضة أوربا.

فالنظم الغربية التعليمية تهدف لإيجاد مواطن مادي مستهلك كل همه الاستمتاع بكل ما يقدر عليه من ملذات الدنيا وشهواتها، أما الإسلام فيحرص علي بناء المسلم الصالح المصلح الذي يفقه الدين ويفهم العصر ويعي مسئوليته الإنسانية، مع إدراك المتغيرات العالمية والتبصر بأسبابها، ومعرفة كيفية التعامل معها في إطار ونطاق الدور المنوط به تجاه نفسه وأمته والإنسانية، كما أن المسلم مطالب باستيعاب الواقع وبناء العقلية المنهجية التي تدرك السنن الناظمة للحياة وتقرأ جيدا الحركة التاريخية، مع الاعتبار بتجربتها والتجارب الأخرى من خلال المعايير التي اكتسابها من معرفة الوحي في الكتاب والسنة النبوية وعطاء الخلافة الراشدة. فالمسلم يدرك أن التربية والتعليم هي السبيل الأوحد للإصلاح والبناء والنهوض والتطوير والتغيير، وإقامة مجتمعات المستقبل.

علمانية التعليم في الغرب جزء من علمانية الحياة الغربية في كافة جوانب الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية والأخلاقية، وذلك لإقصاء الدين الكنسي وقساوسته عن جميع جوانب الحياة بسبب ما حواه هذا الدين من انحرافات في العقيدة والشريعة نتيجة تجاوزات الكنيسة وفساد ممثليه من رجال الدين وجهالتهم، بحيث أصبح هذا الدين الكنسي مفسدا للحياة ومعطلا لحركاتها ومفسدا للعقول ومانعا للتفكير السليم، ونتج عن ذلك وجوب نبذ هذا الدين والانسلاخ منه إذا أرادت أوربا تقدما وحضارة، وقد فعلت أوربا ذلك، ولم يحدث هذا بين الإسلام والعرب.

وهناك طائفة من النظم التعليمية الغربية (الشيوعية سابقا) تعتنق مرجعية مادية جدلية، تقوم علي أن المادة الشيء الأصيل في هذا الكون، وأن كل ما في الكون منبثق من المادة ومحكوم بقوانينها ولا وجود للكون خارج المادة، فالمادة هي الخالق الذي أنشأ الحياة والإنسان وكل ما في هذا العالم من أفكار ومشاعر وعواطف، فالمادة هي المرجعية العليا التي توجه أهداف العملية التعليمية في كافة مراحلها، وقد مرت دول أوربا الشرقية (الشيوعية) بظروف مماثلة لما مرت به أوربا الغربية.

وتقوم مرجعية المادية الجدلية علي أساس مادي بحت ووجود تناقض في طبيعة المادة وفي كل ما ينتج عنها من مخلوقات وكيانات، فهي تنظر إلي القيم والمبادئ باعتبارها نتيجة الأوضاع الاقتصادية السائدة في المجتمع في فترة معينة من الزمن لذلك فهي متحركة غير ثابتة وتتطور بتطور الوضع المادي في المجتمع، فلا توجد مبادئ وقيم ثابتة أبدية، بناء عليه فلا يتأسس النظام التعليمي هنا علي أي مبدأ أو قيمة إنسانية، لأن هذه الأمور كلها متغيرة ومرتبطة بالأوضاع الاقتصادية التي هي من صنع المادة.

والحقيقة أن هذه المرجعية المادية الجدلية قد نشأت ردة فعل علي الفكرة الرأسمالية التي نشأت في أوربا الغربية، والتي تقوم علي تقديس الملكية الفردية وجعل الفرد محور ارتكازها وجل اهتمامها،

لذلك انطلقت الشيوعية من فكرة أن الملكية الفردية هي أساس كل شر ومنبع كل جهل وتخلف، وأنها تؤدي إلي صراعات بين طبقات المجتمع فتدمر المجتمع وتهدر طاقاته، لذلك يجب الرجوع بالناس للملكية الجماعية، لكي تتخلص البشرية من هذه الصراعات وتعيش في سلام، فالمادة هي المرجعية وما عداها خرافة(9) ولذلك أطلقوا علي الغيب (خرافة الميتافيزيقا) وان الدين أفيون الشعوب.

ورغم أن الشيوعية انهارت كمرجعية سياسية وألقيت في مزبلة التاريخ، إلا أن الأيديولوجيات لا تموت في المجتمعات بسرعة، بل تظل باقية لفترات طويلة تحكم القيم والمبادئ في المجتمعات التي كانت تعتنقها، فالمجتمعات لا تتغير ما بين يوم وليلة وخاصة في الأيديولوجيات والمرجعيات، فالمرجعيات نتيجة تفاعل وهضم كافة العناصر التي تتكون منها المجتمعات فتحمل عبق التاريخ ومناخ البيئة وتضاريس الجغرافيا، لذلك لازالت هناك نظم تعليمية تستند لهذه الأيديولوجية.

هناك اتفاق بين المرجعتين العلمانية والمادية الجدلية في إقصاء الدين عن الحياة عامة و النظم التعليمية خاصة إلا أنهما اختلفا في أن الأولي لم تقصيه عن الحياة الخاصة للفرد وجعلته شأنا فرديا خالصا، أما الثانية فقد أقصته عن كافة جوانب الحياة ولا حتى في حياة الأفراد الشخصية، فلا مكان للدين في أي جانب من جوانب الحياة في المرجعية المادية الجدلية. وقد وصلت المجتمعات التي أخذت بهاتين المرجعتين إلي حافة الهاوية بل انهارت المادية الجدلية بالدول الشيوعية(10).

إن نظرة فاحصة للنظم التعليمية السائدة في الوطن العربي تظهر بوضوح غربة مرجعيات هذه النظم عن المجتمع العربي بيئة وظروف وتاريخ، فهي نظم مستوردة وافدة علي المجتمع والبيئة العربية، غرسها الاستعمار وترك من يرعاها ويبذل كل غالي ونفيس يملكه المجتمع العربي في سبيلها ومن أجلها، رغم علم كافة أفراد هذا المجتمع علماء ومتعلمين وأميون أن هذه النظم التعليمية من بقايا الاستعمار، الذي لا يريد لهذا المجتمع أن ينهض ويتقدم. أي أنها وليدة بيئة مختلفة عن بيئة المجتمع العربي الذي كان الإسلام هو القيم والمهيمن علي كافة نواحي الحياة السياسية والعسكرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والأخلاقية، فلم يحدث صراع مثلما حدث في الغرب، فالبيئة العربية مختلفة عن البيئة الغربية في كل ناحية من نواحي الحياة، فلم يعش العربي صراعا مع الدين الإسلامي بل حدث العكس فقد احتضن العرب الإسلام دينا ومنهجا للحياة، وسري الإسلام فيهم مسري الدم في الجسد.

لذلك ينبغي أن يكون الإسلام هو المرجعية والمشكاة التي تعتمد وتستند وترجع إليه النظم التعليمية في المجتمعات الإسلامية والعربية، حتى تؤتي ثمارها المرجوة، فلن ولم يصلح حال هذه الأمة إلا ما حصل حال أولها.

ثانيا :- اختلاف الأهداف المراد تحقيقها من وراء تطبيق النظام التعليمي: أن أي نظام تعليمي لا بد أن يكون له عدة أهداف يرجى تحقيقا من وراء تطبيقه، وتنطلق وتخرج هذه الأهداف والغايات من المرجعية فهي بمثابة القاعدة التي تنطلق منها هذه الأهداف والغايات، وعادة يوجد هدف أسمي لأي نظام تعليمي يتمحور حوله النظام بجانب عدة أهداف ثانوية، والهدف الاسمي في النظم التعليمية هو الإنسان وخلق مواطن صالح يتحدد من خلال وبناء علي ما تنطق به المرجعية للنظام التعليمي.

فالنظم التعليمية الغربية تهدف إلي تكريس الاهتمام والمحافظة علي الملكية الفردية والدفاع عنها بكل مرتخص وغال، وهذا مبدأ لا منازعة فيه ولا مناقشة له فهي تعمل جادة علي غرس النزعة الفردية والاهتمام بالمصلحة الفردية في نفوس الأفراد، وعلي الفرد أن يكون جادا في تحقيق رغباته وشهواته المتعددة والمختلفة بكافة الطرق والوسائل المحرمة وغير المحرمة، فالغاية تبرر الوسيلة، من أجل ذلك أعتبر العمل في هذه المجتمعات مقدسا مهما قل شأنه لا لشيء إلا لأنه يحقق للفرد نفسه إشباع رغباته وشهواته، ويقاس نجاح العمل في الغرب بنتائجه المادية وما يدره من دخل مادي، كما تقاس قيمة القيم والمثل الإنسانية بما تحققه من كسب مادي. وإلا فلا مكان لها في تعاملات الأفراد داخل المجتمع.

فأن النظم التعليمية في هذه المجتمعات تصمم علي أن الحياة الدنيا هي الأساس عملا بالآية القرآنية (إن هي ألا حياتنا الدنيا نوت ونحيي فيها وما يهلكنا إلا الدهر) وذلك من وحي مرجعيتهم العلمانية التي أقصت الدين عن الدنيا فلا دور للدين في التوجيه والإرشاد، فالمرشد والدليل في هذه المجتمعات هي المصلحة الفردية بعيدا عن القيم والمبادئ والمثل الإلهية.

وتهدف النظم التعليمية التي كانت سائدة ولا زالت في أوربا الشرقية التي تعتنق المادية الجدلية مرجعية لها، إلي غرس النزعة الجماعية في نفوس أفرادها لإنتاج مجتمع مادي ولكنه جماعي، عن طريق تقديس الملكية الجماعية ومصادرة الملكية الفردية التي هي – في اعتقادهم – مصدر كل الشرور والآثام، ولا مكان هنا للقيم والمثل الدينية في أي مكان في المجتمع ولا في نفوس الأفراد، فلا وجود لها مطلقا، لأن وجودها يعتبر حجر عثرة في إقامة مجتمع مادي جماعي، ومثل هذه المرجعيات قتلت روح المبادرة والابتكار والإبداع فأنتشر الكسل، لأن ثمار كد الكادح ليست له بل للمجتمع بأسرة.

مما سبق يبين أن الأنظمة التعليمية السائدة في كل المجتمعات الغربية تهدف إلي تحقيق أهداف مادية بحته من خلال إنتاج فرد علماني مادي ومجتمعات كذلك، وكلاهما خالي من القيم الدينية التي تغذي الروح ترتقي وتسمو بالإنسان، فهذه الأنظمة اختلفت في الهدف الأسمى والأعلى

ولكنها اتفقت علي المبدأ المتمثل في خلق إنسان مادي ومجتمعات علمانية مادية، فالنظم الغربية ركزت علي الفرد بينما ركزت المجتمعات الشرقية علي الجماعة، فالخلاف ينحصر في نقطة البدء، والنتيجة واحدة.

ولقد أدركت الشريعة الإسلامية الأهمية القصوى للتربية والتعليم، فجعلتها نقطة الانطلاق في المعالجة والنهوض والتغيير والإصلاح للواقع، حيث يبدأ ذلك كله من نظم التربية والتعليم بمفهومها الواسع وتنتهي إليها، رغم أهمية نواحي الحياة الأخرى السياسية والاقتصادية فالتربية والتعليم هي السبيل الأوحد للإصلاح والتغيير والنهوض والتقدم وإقامة أي حضارة أو مدنية.

من أجل ذلك لم يبدأ الوحي في الإسلام بالأمر بالدعوة إلي فرائض الدين، فلم تبدأ الدعوة الإسلامية بالأمر بالجهاد في سبيلها لأن الجهاد بلا علم يؤدي إلي هدر الطاقات في غير موضعها، كما لم تبدأ بالأمر بالعبادات (الشعائر) من صوم وصلاة وحج وزكاة، لأن الدعوة إلي العبادات بدون علم تقود إلي الشرك والوثنية والبدع وتكرس الجهل والتخلف، والدعوة للإسلام بدون علم دعوة بلا بصيرة وحكمة، فالعلم والتعليم والتربية هم المدخل الصحيح والوحيد لمجمل الدين الإسلامي.(11)

يذهب البعض إلي وجود تعارض بين العلم وثقافته وبين الدين وشريعته، ظنا منهم أن المشتغلين بالعلم هم علمانيون أو ماديون وبالتالي فهم منحرفون، ويظهر خطأ ذلك واضحا جليا في العشرات من الآيات القرآنية والعديد من الأحاديث النبوية الشريفة التي تدعو إلي طلب العلم وإعمال العقل، فقد اعتبراهما الإسلام فريضتان من الفرائض التي يأثم ويذنب المسلم إذا تركهما و لم يحرص عليهما،وقال أحد العلماء (لا خير في علم بلا دين، ولا دين بلا علم)(12).

أن الإسلام يشكل دين الأغلبية في الوطن العربي، وكان ومازال وسوف يظل مصدر السعادة والرخاء والرفاهية والتقدم ليس للوطن العربي فقط ولكن للإنسانية جمعاء، كما أنه لا خلاف بينه وبين العلم ولا يناهض النفس البشرية ولا يحاربها، لأنه منزل من خالق الإنسان، والأكوان فلا تضاد ولا خلاف، بل توافق وانسجام وتناغم لا تجده في أي مرجعية من إبداع الإنسان، فالإسلام رسالة رب الناس وخالقهم إليهم، بين لهم فيه كيفية استعمار الأرض والعيش فيها بتوافق وتناغم ووفاق وليس بالحرب والصراع مع الطبيعة التي خلقت من أجل الإنسان وليست هي التي خلقته، كما أنهالا تقوم علي الصدفة البحتة بل خلقت علي أسس ونظريات علمية متقنةلا مكان للصدفة البحتة فيها.

لذلك يجب بناء نظام تعليمي يصدر عن مرجعية إسلامية، مرجعية الوحي الإلهي الكامل في ضبط القيم وتحديدها، وعن مرجعية العقل الإنساني الجزئي المدرك للفطرة والسنن الكونية والتعامل معها بقبس إلهي، هادفا من ذلك إعداد فرد صالح ومجتمع صالح متكاملا بين الوحي الإلهي والعقل الإنساني السليم، بدلا من النظم التعليمية المستوردة الوافدة.

ثالثا:- التجاهل التام لتركيبية بيئة المتعلم الاجتماعية والاقتصادية والنفسية، فهو يسقط مشاكل غريبة علي البيئة المستوردة:

النظم التعليمية الوافدة وضعت لتطبق في بيئتها فلا تصلح لغير بيئتها، لأنها صدرت بناء علي المعطيات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والجغرافية للمتعلم، وهذه المعطيات الفكرية وغيرها تختلف من مكان لأخر ومن مجتمع لأخر، فما يصلح لمجتمع لا يصلح لغيره، بل قد يكون وبالا علي هذا المجتمع وهو ما حدث في الوطن العربي، حيث خرجت النظم التعليمية الوافدة أجيالا منفصلة تماما عن واقعها وتاريخها وحضارتها بل أن هذه الأجيال أصبحت عدوة لبيئتها ومناهضة لها، ووصل الأمر بهذه الأجيال أن تتبرأ من مجتمعاتها وتاريخ العريق الطويل الذي قامت الحضارة الغربية علي أكتافه.

وقد أكد علي ذلك العالم المصري علي مصطفي مشرفه فقال(يجب علي الأمم المتحضرة أن تكون لها ثقافة مرتبطة بتاريخ الفكر العلمي فيها، إن حياتنا العلمية في مصر بحاجة إلي الالتحاق بماضينا لاكتساب القوة والحياة والضوابط اللازمة، فنحن في مصر ننقل معارف الآخرين ثم نتركها عائمة دون صلة بماضينا ولا احتكاك بأرضنا، فهي بضاعة أجنبية غريبة بملامحها، غريبة بكلماتها، غريبة بمفاهيمها، فإذا ذكرنا النظريات ربطناها بأسماء أجنبية لا نكاد نعرف ملامحها، وإذا تحدثنا عن المفاهيم استخدمنا كلمات مخيفة تطرد الأفكار وتعكر الخيال، علينا أولا أن ننشر الكتب العلمية التي ألفها العرب وترجمها الأوربيون، مثل كتب الخوارزمي والبيروني والبتاني، وغيرهم من قادة الفكر العلمي وكبار الباحثين... ومن جهة أخري تجب العناية بتكريم علمائنا وباحثينا القدماء، فيكون ذلك حافزا لنا لتقليدهم والسير علي خطاهم).

إن النظام التعليمي المثالي من وجهة نظر الدكتور مشرفة ينبغي أن يتأسس علي تقاليد وطنية في البحث خاصة في الفيزياء والرياضيات، وعلي إنشاء وتنظيم جماعة الباحثين الرياضيين والفيزيائيين، ويلزم لقيام هذا النظام من وجهة نظر مشرفة الخطوات التالية:

إنشاء مؤسسات البحث العلمي.

تعريب العلم والتعليم العلمي.

إنشاء مكتبة علمية عربية.

الاهتمام بالثقافة العلمية وبنشرها علي مستوي المجتمع بكاملة.

التعليم والبحث في تاريخ العلوم، وخاصة في التراث العلمي العربي، لكي يتم الاتصال الثقافي والعقائدي (الأيديولوجي) مع الماضي.

إقامة روابط بين البحث التطبيقي والصناعة(13).

وقد ترتبت آثار عدة علي النظم التعليمية الوافدة علي الوطن العربي والإسلامي، فقد آثرت ولا تزال تأثر في الأجيال ونظرتها إلي دينها وقيمها وعلاقتها بالبيئة والوطن، فقد تم إسقاط واقع وأزمات ومعطيات المجتمع الغربي العلماني المشرك والملحد علي المجتمع العربي والإسلامي رغم اختلاف الواقع والمعطيات والأفكار والأزمات مما نتج عنه أحساس أجيال المجتمع العربي والإسلامي بالغربة داخلهم وداخل المجتمع، فقد آمنت هذه الأجيال المخدوعة بأفكار ومبادئ الغرب منها ضرورة فصل الدين عن الحياة، وفهمت هذه الأجيال الإسلام فهم الغرب للأديان، لذلك خرجت أجيالا تعاني من انفصام واضطراب وتخبط في الفكر والحياة.

لقد خرجت هذه النظم الوافدة أجيالا طليقة من كل قيد، عديمة المسئولية، لا تستطيع تحمل أي مسئولية، لذلك تري الفرد منهم مهما بلغ من العمر لا يمكن الاعتماد عليه، حتى إذا عمل في مكان تجده يأخذ من هذا العمل السلطة ويترك المسئولية يتحملها المجتمع فهي أجيال غير سوية نفسيا واجتماعيا مضطربة قلقة مهزومة من الداخل

لأنها تربت وتعلمت علي تفوق الآخر والغير، فأصبحت هذه الأجيال تنظر إلي نفسها وتاريخها العريق الطويل المثمر نظرة دونية، وعمدت علي جلد الذات بدلا من العمل علي إصلاحها وتهذيبها، فأصبحت بلا هوية أو عنوان وأصبحوا أعداء لمجتمعاتهم أذباب للغرب، ومن سوء حظ المجتمعات العربية والإسلامية أن طائفة من هذه الأجيال تقلدت وأمسكت بمقاليد الحكم والسلطة السياسية في الدول العربية والإسلامية فكانت الطامة الكبرى علي هذه الأجيال والأوطان. وليس أدل علي صدق ذلك إلا الواقع الذي نعيشه ونحياه الآن،فقد كان تبني النظم التعليمية الوافدة من أهم مخططات وأهداف الاستعمار(14).

وقد نتج عن النظم التعليمية الوافدة أن تفشت في المجتمعات العربية والإسلامية النزعة الفردية الأنانية، وقلبت المعايير والمفاهيم، وغابت عن هذه المجتمعات قيم الصدق والأمانة والشهامة وحتى الرجولة غابت، وحلت محلها خصال الكذب والخيانة والرشوة والفساد واختلاس الأموال العامة(وظهر الفساد في البر والبحر بما كسبت أيدي الناس)، وقد جر ذلك كله علي هذه المجتمعات التخلف والفقر فأصبحت قارة إفريقيا أغني قارات العالم أفقر قاراته، انتشرت الأمراض الاجتماعية الخطيرة مثل الكذب والدجل والرشوة والفساد والأنانية وعدم المسئولية، و نتج عنه الحروب الأهلية والدموية التي تجتاح أغلب دول القارة الإفريقية.

ويمكن تلخيص تلك الآفات وإجمالها في الآتي:

الفهم المقلوب للدين الإسلامي، فقد التبس فهم حقيقة الإسلام والفرق بينه وبين النصرانية المحرفة واليهودية المخرفة، واعتقد خطئا وجود صراع بين الإسلام والعلم كما حدث بين النصرانية والمجتمعات الأوربية حتى نادي البعض منهم بضرورة قيام حركة إصلاح للإسلام كما حدثت للنصرانية المحرفة في أوربا.

سيادة قيم التخلف واستيلائها علي الشباب في المجتمعات العربية والإسلامية وانتشرت الأمراض الاجتماعية الخطيرة مثل الكذب والنفاق والفساد والرشوة والأنانية والحقد والمحسوبية وسوء استغلال المناصب علي أعلي المستويات إضافة إلي الكسل وحب الراحة والبدعة والعيش عالة علي الآخرين، غياب القيم الإسلامية مثل النظام والانضباط والأمانة والصدق وحب العمل وإتقانه والشعور بالمسئولية والشهامة والرجولة والعفة والطهارة.

الانبهار بكل آت أو وافد من الغرب، والإعجاب بالحضارة الغربية، مما أورثهم شعورا بالهزيمة الداخلية فضلا عن عقد نفسية وفكرية واجتماعية، مما جعلهم غرباء في أوطانهم بل وغرباء داخل أنفسهم

من ثم فقد عجزوا عن حل مشاكل مجتمعاتهم وانهاروا وانهارت تلك المجتمعات معهم. يصدق عليهم قول الشاعر (تاه الدليل فلا تسل لما تاهوا)

تأسيسا وترتيبا علي ما سلف فإن النظام التعليمي البديل، يجب أن يتسم بسمات ثلاث أساسية هي:

1 - وضوح المرجعية، وصلاحيتها للقومية والهيمنة علي الحياة.

2 – وضوح الأهداف وجلاؤها وانبثاقها من وحي المرجعية الإسلامية.

3 – ملائمة الواقع وتلبية ضرورياته وحاجاته الأساسية. (15)

المراجع

د/سليمان إبراهيم العسكري، ثقافة العلم.. ثقافة المستقبل، مقدمة كتاب العربي رقم 67 يناير2007م،بعنوان الثقافة العلمية واستشراف المستقبل، ص 5.

الأستاذ / عمر عبيد حسنه، تقديم كتاب الأمة رقم (63)السنة الثامنة عشر مايو1998م بعنوان النظم التعليمية الوافدة في أفريقيا قراءة في البديل الحضاري، للدكتور قطب مصطفي سانو، ص10- 38.

د/عبد العزيز السنبل ود/محمد شحات الخطيب ود/مصطفي محمد متولي ود/نور الدين محمد عبد الجواد، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، دار المخزنجي للنشر والتوزيع، الرياض عام 1992م، الطبعة الثالثة، ص 18.

د/سرحان الدمرداش ود/ كامل منير، المناهج، مكتب النسر، القاهرة، عام 1991م، الطبعة الرابعة، ص46.

د/عبد الرحمن صالح هاني، الإدارة التربوية، بحوث ودراسات، عمان، الجامعة الأردنية، ص 51 وما بعدها.

د/قطب مصطفي سانو، النظم التعليمية الوافدة في إفريقيا قراءة في البديل الحضاري، كتاب الأمة، إصدار وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر، العدد63، السنة الثامنة عشرة، مايو1998م ص، 45.

د/ زغلول النجار راغب، أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، الرياض، عام 1995م، ص، 70.

محمد قطب، مذاهب فكرية معاصرة، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الثانية، 1987م، ص 445.

د/ قطب مصطفي سانو، المرجع السابق، ص، 50- 60.

الأستاذ / عمر عبيد حسنة، المرجع السابق.

د/حامد عمار، الثقافة العلمية واستشراف المستقبل العربي رؤية بانو رامية، كتاب العربي السابق، ص 10.

د/قطب مصطفي سانو، النظم التعليمية الوافدة في إفريقيا قراءة في البديل الحضاري، المرجع السابق، ص، 109- 111.

الأستاذ / رشدي راشد، توطين العلوم في المجتمع العربي دراسة تاريخيةتحليلية، بحث في كتاب العربي رقم (67) ص، 38- 40.

د/ محمد محمد حسين، الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر، مكتبة الآداب، القاهرة، الجزء الثاني، 1957م، ص، 216.

د/ قطب مصطفي سانو، المرجع السابق، ص، 106-108.

رؤية إستراتيجية للتعليم في الدول الإسلامية

الدكتور/ السيد مصطفي أحمد أبو الخير

الخبير في القانون الدولي

إن العرب اليوم يعيشون حالة عجز أمام التحديات العلمية التي يطرحها العصر، بعد أن كانوا مصدرا لنشر العلم والمعرفة في كل رجا من إرجاء المعمورة، فهم الآن مجرد مجموعات بشرية تحيي علي ماض خلفه الأجداد وتوقف عنده الأحفاد فلم يضيفوا إليه إلا قدرا ضئيلا، حتى غدوا مجرد مستهلكين لما ينتجه ويقدمه لهم الآخرون، أي عالة علي الآخرين(1).

أن إصلاح نظام التعليم لا يكون بالاحتجاج علي الواقع ولا عدم الرضا عن النتائج والمقارنة مع الآخر واستيراد مناهجه وفلسفته التربوية والسير علي طريقته ولا بالافتخار بالماضي ومآثره لإخفاء نقص في النفوس وكسل في العقول. أنما يكون الإصلاح بالدراسة الميدانية بمناهج البحث الحديثة وتحديد موطن الخلل ودراسة أسبابه مع وضع خطة متأنية في زمن كاف وعدم استعجال النتائج، لان التربية والتعليم تعتبر من الصناعات الثقيلة التي لا تظهر نتائجها في جيل واحد،

لان الإنسان هو أداتها وموضوعها، فيجب أن تعطي الخطط التعليمية فرصتها من الزمن الكافي، و يقوم بها أهل الخبرة والاختصاص و أصحاب العزائم العظيمة والهمم العالية وخلاصة الكفاءات مع توفير أفضل الإمكانيات وأعظم الميزانيات.

لا يختلف اثنان علي أن (نوعية) مستقبل أي أمة تتوقف إلي حد كبير علي نوعية نظامها التعليمي، لذلك فأن العملية التربوية والتعليمية تعد أهم وأخطر عملية في بناء أي مجتمع، لذلك فهي أهم الجوانب التي يجب مراعاتها عند هندسة المستقبل فيجب ألا يستأثر بها شخص مهما كان أو مؤسسة أو وزارة أو تخصص أو جماعة أو فئة، فهي عملية متراكبة متراكمة ومستمرة تتطلب الكثير من التشاور والتخطيط وفحص الناتج من قبل كافة المتخصصين في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

لذلك ينبغي – في هذه المرحلة الحرجة بالذات- الاهتمام البالغ المتواصل بالعملية التربوية والتعليمية، والاستمرار في المراجعة وإعادة النظر والتقويم والنقد، وإيجاد البديل الملائم المنطلق من عقيدتنا مرجعيتنا الإسلامية، مع العلم بأن الاجتهاد الخاطئ لا يجوز أن يوقف بذل الجهد للارتقاء بالتعليم. وإبقاء ملف التعليم دائما مفتوح لمزيد من النظر والتقويم والمراجعة والمشاورة والنقد واقتراح البدائل والإفادة من التجارب. و أصلاح التعليم يحتاج لأكثر من بحث وأكثر من باحث(2).

يري معظم خبراء التعليم أن أي خطة لإصلاح التعليم عامة والجامعي خاصة لها أركان ثلاثة لابد من توافرهم، وهم:

المرجعية: وهي الأيديولوجية التي تضم الفلسفات والقيم والمبادئ العامة، التي تقوم عليها العملية التعليمية ويستند عليها في تحديد الأهداف المرجوة. وغالبا هي القيم العليا السائدة في المجتمع(3)

الأهداف: الغايات التي يرجى ويرمي تحقيقها والمتمثلة في تحقيق تنمية حقيقة للمجتمع، وهي عبارة عن (استبصار سابق ومقدم لجملة النتائج والغايات التي يمكن تحقيقها في ظل الإمكانيات المتاحة) وهي النواة الأساسية التي تتحرك في نطاقها عملية الإصلاح والتطوير للنظام التعليمي(4).

البيئة: وهي المجتمع الذي سوف تطبق فيه خطة التطوير أو عملية الإصلاح والذي يراد إصلاحه وتطويره، أي المكان الذي يقيم فيه الشخص المستهدف بالتعليم والإصلاح .(5)

يميل بعض الباحثين لحصر أركان خطة التطوير في ثلاثة عناصر تتمثل في الأهداف والوظائف والمكونات، مع استبعاد المرجعية أو الأيديولوجية التي تنطلق بناء عليها ومنها خطة التطوير والإصلاح،

وهذا الرأي يجافي الصواب، لأن المرجعية قد تكون غير ظاهرة في الخطة، ولكن ليس معني هذا أنها غير موجودة، لأنها المشكاة التي تبني عليها الأهداف والغايات المرة من الخطة (6).

ونحن نري أن خطة الإصلاح المستقبلية لتطوير التعليم الجامعي تقوم علي أربعة عناصر رئيسية تتمثل في المرجعية والبيئة والأهداف والمكونات، وغياب أي ركن من هذه الأركان تفقد خطة التطوير والإصلاح جدواها وفائدتها وتصبح غير ذات جدوى، فهذه العناصر هي الأساس الذي تتكون منه أي خطة لإصلاح وتطوير التعليم سواء الجامعي أو قبل الجامعي.

فالمرجعية هي القاعدة التي تنطلق منها الأفكار والمشكاة التي تخرج علي أساسها الأهداف والغايات، والبيئة هي المجتمع المراد تطبيق الخطة فيه، فلا يتصور وجود خطة لإصلاح التعليم غير موجهه لبيئة معينة، علما بأن ما يصلح لبيئة معينة لا يصلح لأي بيئة، فالسبب الأساسي الذي أدي إلي فشل السياسات التعليمية في الوطن العربي أنها ولدت في بيئة مغايرة ومختلفة عن تربة وبيئة الوطن العربي، كما أن البيئة هي التي تعطي المعطيات التي تقوم بها وعليها الخطة، والأهداف تتمثل في الغايات المراد تحقيقا من وراء هذه الخطة، ولا يتصور وجود خطة أو عمل بلا أهداف،ومكونات الخطة من المنطقي وجودها حتى يمكننا القول بوجود خطة للتطوير و الإصلاح.

أن أي خطة لتطوير التعليم الجامعي أو غيره، تفقد أي ركن من هذه الأركان كأن تغيب عنها المرجعية السائدة في المجتمع المراد تطوير تعليمه،لا تنتج ثمرتها المرجوة وتكون وبالا علي عدة أجيال في هذا المجتمع، وتفضي إلي تدهور خطير في هذا المجتمع، وهذا ما حدث في المجتمع العربي، أستورد خططا وضعت لبيئات مغايرة لبيئته، فكانت النتيجة أن العرب احتلوا مؤخرة الأمم بعد أن كانوا أئمة وقادة وقيادة.

فخطط التطوير للمنظومة التعليمية في مجتمع ما لا بد أن تكون نتاج معطيات ومنتجات وأفكار هذا المجتمع الذي يقوم علي مرجعية ما، فالنظم التعليمية الغربية لا تصلح للمجتمعات العربية لأنها خلقت لبيئة مغايرة لها من المعطيات والأفكار التي تخالف بل وتناقض أفكار ومعطيات البيئة العربية، فالنظم التعليمية لا تستورد وتستهلك مثل البضائع والأجهزة المنزلية لأنها تتفاعل مع المجتمع بمعطياته وأفكاره ومرجعيته والقيم السائدة في هذا المجتمع.

فالنظام التعليمي المستورد يحمل بين طياته العديد من الآفات القاتلةأو الفيروسات التي تقضي علي آليات مقاومة المجتمع المستورد، فينهار المجتمع وأهم هذه الآفات هي(7):

أولا - الانطلاق من مرجعية غريبة عن المجتمع المستورد وعن بيئة المتعلم وظروفه وتاريخه.

ثانيا - اختلاف الأهداف المراد تحقيقها من وراء تطبيق النظام التعليمي.

ثالثا - التجاهل التام لتركيبية بيئة المتعلم الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والجغرافية، فهو يسقط مشاكل غريبة علي البيئة المستوردة.

سوف نقوم بإلقاء المزيد من الضوء علي هذه الآفات.

أولا :– الإنطلاق من مرجعية غريبة عن المجتمع المستورد وعن بيئة المتعلم وظروفه وتاريخه: فالنظم التعليمية الغربية لا تصلح للدول العربية لكونها نظم علمانية لا دينية (تجريبية بحته) لا تستند إلي مرجعية دينية فهذه النظم تنكر وتهمل كل ما هو غيبي ولا تعترف إلا بالمحسوس المدرك فقط (8)، فهي تعتنق الفكرة العلمانية وتأخذها موجهة للعملية التعليمية رسالة وأهدافا، فهي تفصل التعليم في جميع مراحله عن القيم والمبادئ الدينية، أيمانا بعدم صلاحيتها لتوجيه العملية التعليمية وإرشادها، علي خلفية وجود صراع مرير بين الدين والعلم، وذلك ناتج عن الظروف التاريخية التي عايشتها أوربا في العصور الوسطي من خلاف كبير بين الكنيسة والعلماء. وهو ما لم يحدث في المجتمعات العربية، فلم يحدث خلاف بين الإسلام وبين العلماء بل العكس هو الذي حدث، فالمسلمون الأوائل كانوا قادة وعلماء و سبب نهضة أوربا.

فالنظم الغربية التعليمية تهدف لإيجاد مواطن مادي مستهلك كل همه الاستمتاع بكل ما يقدر عليه من ملذات الدنيا وشهواتها، أما الإسلام فيحرص علي بناء المسلم الصالح المصلح الذي يفقه الدين ويفهم العصر ويعي مسئوليته الإنسانية، مع إدراك المتغيرات العالمية والتبصر بأسبابها، ومعرفة كيفية التعامل معها في إطار ونطاق الدور المنوط به تجاه نفسه وأمته والإنسانية، كما أن المسلم مطالب باستيعاب الواقع وبناء العقلية المنهجية التي تدرك السنن الناظمة للحياة وتقرأ جيدا الحركة التاريخية، مع الاعتبار بتجربتها والتجارب الأخرى من خلال المعايير التي اكتسابها من معرفة الوحي في الكتاب والسنة النبوية وعطاء الخلافة الراشدة. فالمسلم يدرك أن التربية والتعليم هي السبيل الأوحد للإصلاح والبناء والنهوض والتطوير والتغيير، وإقامة مجتمعات المستقبل.

علمانية التعليم في الغرب جزء من علمانية الحياة الغربية في كافة جوانب الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية والأخلاقية، وذلك لإقصاء الدين الكنسي وقساوسته عن جميع جوانب الحياة بسبب ما حواه هذا الدين من انحرافات في العقيدة والشريعة نتيجة تجاوزات الكنيسة وفساد ممثليه من رجال الدين وجهالتهم، بحيث أصبح هذا الدين الكنسي مفسدا للحياة ومعطلا لحركاتها ومفسدا للعقول ومانعا للتفكير السليم، ونتج عن ذلك وجوب نبذ هذا الدين والانسلاخ منه إذا أرادت أوربا تقدما وحضارة، وقد فعلت أوربا ذلك، ولم يحدث هذا بين الإسلام والعرب.

وهناك طائفة من النظم التعليمية الغربية (الشيوعية سابقا) تعتنق مرجعية مادية جدلية، تقوم علي أن المادة الشيء الأصيل في هذا الكون، وأن كل ما في الكون منبثق من المادة ومحكوم بقوانينها ولا وجود للكون خارج المادة، فالمادة هي الخالق الذي أنشأ الحياة والإنسان وكل ما في هذا العالم من أفكار ومشاعر وعواطف، فالمادة هي المرجعية العليا التي توجه أهداف العملية التعليمية في كافة مراحلها، وقد مرت دول أوربا الشرقية (الشيوعية) بظروف مماثلة لما مرت به أوربا الغربية.

وتقوم مرجعية المادية الجدلية علي أساس مادي بحت ووجود تناقض في طبيعة المادة وفي كل ما ينتج عنها من مخلوقات وكيانات، فهي تنظر إلي القيم والمبادئ باعتبارها نتيجة الأوضاع الاقتصادية السائدة في المجتمع في فترة معينة من الزمن لذلك فهي متحركة غير ثابتة وتتطور بتطور الوضع المادي في المجتمع، فلا توجد مبادئ وقيم ثابتة أبدية، بناء عليه فلا يتأسس النظام التعليمي هنا علي أي مبدأ أو قيمة إنسانية، لأن هذه الأمور كلها متغيرة ومرتبطة بالأوضاع الاقتصادية التي هي من صنع المادة.

والحقيقة أن هذه المرجعية المادية الجدلية قد نشأت ردة فعل علي الفكرة الرأسمالية التي نشأت في أوربا الغربية، والتي تقوم علي تقديس الملكية الفردية وجعل الفرد محور ارتكازها وجل اهتمامها،

لذلك انطلقت الشيوعية من فكرة أن الملكية الفردية هي أساس كل شر ومنبع كل جهل وتخلف، وأنها تؤدي إلي صراعات بين طبقات المجتمع فتدمر المجتمع وتهدر طاقاته، لذلك يجب الرجوع بالناس للملكية الجماعية، لكي تتخلص البشرية من هذه الصراعات وتعيش في سلام، فالمادة هي المرجعية وما عداها خرافة(9) ولذلك أطلقوا علي الغيب (خرافة الميتافيزيقا) وان الدين أفيون الشعوب.

ورغم أن الشيوعية انهارت كمرجعية سياسية وألقيت في مزبلة التاريخ، إلا أن الأيديولوجيات لا تموت في المجتمعات بسرعة، بل تظل باقية لفترات طويلة تحكم القيم والمبادئ في المجتمعات التي كانت تعتنقها، فالمجتمعاتلا تتغير ما بين يوم وليلة وخاصة في الأيديولوجيات والمرجعيات، فالمرجعيات نتيجة تفاعل وهضم كافة العناصر التي تتكون منها المجتمعات فتحمل عبق التاريخ ومناخ البيئة وتضاريس الجغرافيا، لذلك لازالت هناك نظم تعليمية تستند لهذه الأيديولوجية.

هناك اتفاق بين المرجعتين العلمانية والمادية الجدلية في إقصاء الدين عن الحياة عامة و النظم التعليمية خاصة إلا أنهما اختلفا في أن الأولي لم تقصيه عن الحياة الخاصة للفرد وجعلته شأنا فرديا خالصا، أما الثانية فقد أقصته عن كافة جوانب الحياة ولا حتى في حياة الأفراد الشخصية، فلا مكان للدين في أي جانب من جوانب الحياة في المرجعية المادية الجدلية. وقد وصلت المجتمعات التي أخذت بهاتين المرجعتين إلي حافة الهاوية بل انهارت المادية الجدلية بالدول الشيوعية(10).

أن نظرة فاحصة للنظم التعليمية السائدة في الوطن العربي تظهر بوضوح غربة مرجعيات هذه النظم عن المجتمع العربي بيئة وظروف وتاريخ، فهي نظم مستوردة وافدة علي المجتمع والبيئة العربية، غرسها الاستعمار وترك من يرعاها ويبذل كل غالي ونفيس يملكه المجتمع العربي في سبيلها ومن أجلها، رغم علم كافة أفراد هذا المجتمع علماء ومتعلمين وأميون أن هذه النظم التعليمية من بقايا الاستعمار، الذي لا يريد لهذا المجتمع أن ينهض ويتقدم. أي أنها وليدة بيئة مختلفة عن بيئة المجتمع العربي الذي كان الإسلام هو القيم والمهيمن علي كافة نواحي الحياة السياسية والعسكرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والأخلاقية، فلم يحدث صراع مثلما حدث في الغرب، فالبيئة العربية مختلفة عن البيئة الغربية في كل ناحية من نواحي الحياة، فلم يعش العربي صراعا مع الدين الإسلامي بل حدث العكس فقد احتضن العرب الإسلام دينا ومنهجا للحياة، وسري الإسلام فيهم مسري الدم في الجسد.

لذلك ينبغي أن يكون الإسلام هو المرجعية والمشكاة التي تعتمد وتستند وترجع إليه النظم التعليمية في المجتمعات الإسلامية والعربية، حتى تؤتي ثمارها المرجوة، فلن ولم يصلح حال هذه الأمة إلا ما حصل حال أولها.

ثانيا :- اختلاف الأهداف المراد تحقيقها من وراء تطبيق النظام التعليمي: أن أي نظام تعليمي لا بد أن يكون له عدة أهداف يرجى تحقيقا من وراء تطبيقه، وتنطلق وتخرج هذه الأهداف والغايات من المرجعية فهي بمثابة القاعدة التي تنطلق منها هذه الأهداف والغايات، وعادة يوجد هدف أسمي لأي نظام تعليمي يتمحور حوله النظام بجانب عدة أهداف ثانوية، والهدف الاسمي في النظم التعليمية هو الإنسان وخلق مواطن صالح يتحدد من خلال وبناء علي ما تنطق به المرجعية للنظام التعليمي.

فالنظم التعليمية الغربية تهدف إلي تكريس الاهتمام والمحافظة علي الملكية الفردية والدفاع عنها بكل مرتخص وغال، وهذا مبدأ لا منازعة فيهولا مناقشة له فهي تعمل جادة علي غرس النزعة الفردية والاهتمام بالمصلحة الفردية في نفوس الأفراد، وعلي الفرد أن يكون جادا في تحقيق رغباته وشهواته المتعددة والمختلفة بكافة الطرق والوسائل المحرمة وغير المحرمة، فالغاية تبرر الوسيلة، من أجل ذلك أعتبر العمل في هذه المجتمعات مقدسا مهما قل شأنه لا لشيء إلا لأنه يحقق للفرد نفسه إشباع رغباته وشهواته، ويقاس نجاح العمل في الغرب بنتائجه المادية وما يدره من دخل مادي، كما تقاس قيمة القيم والمثل الإنسانية بما تحققه من كسب مادي. وألا فلا مكان لها في تعاملات الأفراد داخل المجتمع.

فأن النظم التعليمية في هذه المجتمعات تصمم علي أن الحياة الدنيا هي الأساس عملا بالآية القرآنية إِنْ هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا نَمُوتُ وَنَحْيَا وَمَا نَحْنُ بِمَبْعُوثِينَ [سورة المؤمنون: الآية 37] وذلك من وحي مرجعيتهم العلمانية التي أقصت الدين عن الدنيا فلا دور للدين في التوجيه والإرشاد، فالمرشد والدليل في هذه المجتمعات هي المصلحة الفردية بعيدا عن القيم والمبادئ والمثل الإلهية.

وتهدف النظم التعليمية التي كانت سائدة ولا زالت في أوربا الشرقية التي تعتنق المادية الجدلية مرجعية لها، إلي غرس النزعة الجماعية في نفوس أفرادها لإنتاج مجتمع مادي ولكنه جماعي، عن طريق تقديس الملكية الجماعية ومصادرة الملكية الفردية التي هي – في اعتقادهم – مصدر كل الشرور والآثام، ولا مكان هنا للقيم والمثل الدينية في أي مكان في المجتمع ولا في نفوس الأفراد، فلا وجود لها مطلقا، لان وجودها يعتبر حجر عثرة في إقامة مجتمع مادي جماعي، ومثل هذه المرجعيات قتلت روح المبادرة والابتكار والإبداع فأنتشر الكسل، لأن ثمار كد الكادح ليست له بل للمجتمع بأسرة.

مما سبق يبين أن الأنظمة التعليمية السائدة في كل المجتمعات الغربية تهدف إلي تحقيق أهداف مادية بحته من خلال إنتاج فرد علماني مادي ومجتمعات

كذلك، وكلاهما خالي من القيم الدينية التي تغذي الروح ترتقي وتسمو بالإنسان، فهذه الأنظمة اختلفت في الهدف الأسمى والأعلى ولكنها اتفقت علي المبدأ المتمثل في خلق إنسان مادي ومجتمعات علمانية مادية، فالنظم الغربية ركزت علي الفرد بينما ركزت المجتمعات الشرقية علي الجماعة، فالخلاف ينحصر في نقطة البدء، والنتيجة واحدة.

ولقد أدركت الشريعة الإسلامية الأهمية القصوى للتربية والتعليم، فجعلتها نقطة الانطلاق في المعالجة والنهوض والتغيير والإصلاح للواقع، حيث يبدأ ذلك كله من نظم التربية والتعليم بمفهومها الواسع وتنتهي إليها، رغم أهمية نواحي الحياة الأخرى السياسية والاقتصادية فالتربية والتعليم هي السبيل الأوحد لإصلاح والتغيير والنهوض والتقدم وإقامة أي حضارة أو مدنية.

من أجل ذلك لم يبدأ الوحي في الإسلام بالأمر بالدعوة إلي فرائض الدين، فلم تبدأ الدعوة الإسلامية بالأمر بالجهاد في سبيلها لأن الجهاد بلا علم يؤدي إلي هدر الطاقات في غير موضعها، كما لم تبدأ بالأمر بالعبادات (الشعائر) من صوم وصلاة وحج وزكاة، لأن الدعوة إلي العبادات بدون علم تقود إلي الشرك والوثنية والبدع وتكرس الجهل والتخلف، والدعوة للإسلام بدون علم دعوة بلا بصيرة وحكمة، فالعلم والتعليم والتربية هم المدخل الصحيح والوحيد لمجمل الدين الإسلامي.(11)

يذهب البعض إلي وجود تعارض بين العلم وثقافته وبين الدين وشريعته، ظنا منهم أن المشتغلين بالعلم هم علمانيون أو ماديون وبالتالي فهم منحرفون، ويظهر خطأ ذلك واضحا جليا في العشرات من الآيات القرآنية والعديد من الأحاديث النبوية الشريفة التي تدعو إلي طلب العلم وإعمال العقل، فقد اعتبراهما الإسلام فريضتان من الفرائض التي يأثم ويذنب المسلم إذا تركهما ولم يحرص عليهما،وقال أحد العلماء (لا خير في علم بلا دين، ولا دين بلا علم)(12).

إن الإسلام يشكل دين الأغلبية في الوطن العربي، وكان ومازال وسوف يظل مصدر السعادة والرخاء والرفاهية والتقدم ليس للوطن العربي فقط ولكن للإنسانية جمعاء، كما أنه لا خلاف بينه وبين العلم ولا يناهض النفس البشرية ولا يحاربها، لأنه منزل من خالق الإنسان، والأكوان فلا تضاد ولا خلاف، بل توافق وانسجام وتناغم لا تجده في أي مرجعية من إبداع الإنسان، فالإسلام رسالة رب الناس وخالقهم إليهم، بين لهم فيه كيفية استعمار الأرض والعيش فيها بتوافق وتناغم ووفاق وليس بالحرب والصراع مع الطبيعة التي خلقت من أجل الإنسان وليست هي التي خلقته، كما أنها لا تقوم علي الصدفة البحتة بل خلقت علي أسس ونظريات علمية متقنة لا مكان للصدفة البحتة فيها.

لذلك يجب بناء نظام تعليمي يصدر عن مرجعية إسلامية، مرجعية الوحي الإلهي الكامل في ضبط القيم وتحديدها، وعن مرجعية العقل الإنساني الجزئي المدرك للفطرة والسنن الكونية والتعامل معها بقبس إلهي، هادفا من ذلك إعداد فرد صالح ومجتمع صالح متكاملا بين الوحي الإلهي والعقل الإنساني السليم، بدلا من النظم التعليمية المستوردة الوافدة.

ثالثا:- التجاهل التام لتركيبية بيئة المتعلم الاجتماعية والاقتصادية والنفسية، فهو يسقط مشاكل غريبة علي البيئة المستوردة:

النظم التعليمية الوافدة وضعت لتطبق في بيئتها فلا تصلح لغير بيئتها، لأنها صدرت بناء علي المعطيات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والجغرافية للمتعلم، وهذه المعطيات الفكرية وغيرها تختلف من مكان لأخر ومن مجتمع لأخر، فما يصلح لمجتمع لا يصلح لغيره، بل قد يكون وبالا علي هذا المجتمع وهو ما حدث في الوطن العربي، حيث خرجت النظم التعليمية الوافدة أجيالا منفصلة تماما عن واقعها وتاريخها وحضارتها بل أن هذه الأجيال أصبحت عدوة لبيئتها ومناهضة لها، ووصل الأمر بهذه الأجيال أن تتبرأ من مجتمعاتها وتاريخ العريق الطويل الذي قامت الحضارة الغربية علي أكتافه.

وقد أكد علي ذلك العالم المصري علي مصطفي مشرفه فقال(يجب علي الأمم المتحضرة أن تكون لها ثقافة مرتبطة بتاريخ الفكر العلمي فيها، أن حياتنا العلمية في مصر بحاجة إلي الالتحاق بماضينا لاكتساب القوة والحياة والضوابط اللازمة، فنحن في مصر ننقل معارف الآخرين ثم نتركها عائمة دون صلة بماضينا ولا احتكاك بأرضنا، فهي بضاعة أجنبية غريبة بملامحها، غريبة بكلماتها، غريبة بمفاهيمها، فإذا ذكرنا النظريات ربطناها بأسماء أجنبية لا نكاد نعرف ملامحها، وإذا تحدثنا عن المفاهيم استخدمنا كلمات مخيفة تطرد الأفكار وتعكر الخيال، علينا أولا أن ننشر الكتب العلمية التي ألفها العرب وترجمها الأوربيون، مثل كتب الخوارزمي والبيروني والبتاني، وغيرهم من قادة الفكر العلمي وكبار الباحثين... ومن جهة أخري تجب العناية بتكريم علمائنا وباحثينا القدماء، فيكون ذلك حافزا لنا لتقليدهم والسير علي خطاهم).

إن النظام التعليمي المثالي من وجهة نظر الدكتور مشرفة ينبغي أن يتأسس علي تقاليد وطنية في البحث خاصة في الفيزياء والرياضيات، وعلي إنشاء وتنظيم جماعة الباحثين الرياضيين والفيزيائيين، ويلزم لقيام هذا النظام من وجهة نظر مشرفة الخطوات التالية:

إنشاء مؤسسات البحث العلمي.

تعريب العلم والتعليم العلمي.

إنشاء مكتبة علمية عربية.

الإهتمام بالثقافة العلمية وبنشرها علي مستوي المجتمع بكاملة.

التعليم والبحث في تاريخ العلوم، وخاصة في التراث العلمي العربي، لكي يتم الأنصال الثقافي والعقائدي (الأيديولوجي) مع الماضي.

إقامة روابط بين البحث التطبيقي والصناعة(13).

وقد ترتبت آثار عدة علي النظم التعليمية الوافدة علي الوطن العربي والإسلامي، فقد آثرت ولا تزال تأثر في الأجيال ونظرتها إلي دينها وقيمها وعلاقتها بالبيئة والوطن، فقد تم إسقاط واقع وأزمات ومعطيات المجتمع الغربي العلماني المشرك والملحد علي المجتمع العربي والإسلامي رغم اختلاف الواقع والمعطيات والأفكار والأزمات مما نتج عنه أحساس أجيال المجتمع العربي والإسلامي بالغربة داخلهم وداخل المجتمع، فقد آمنت هذه الأجيال المخدوعة بأفكار ومبادئ الغرب منها ضرورة فصل الدين عن الحياة، وفهمت هذه الأجيال الإسلام فهم الغرب للأديان، لذلك خرجت أجيالا تعاني من انفصام واضطراب وتخبط في الفكر والحياة.

لقد خرجت هذه النظم الوافدة أجيالا طليقة من كل قيد، عديمة المسئولية، لا تستطيع تحمل أي مسئولية، لذلك تري الفرد منهم مهما بلغ من العمر لا يمكن الاعتماد عليه، حتى إذا عمل في مكان تجده يأخذ من هذا العمل السلطة ويترك المسئولية يتحملها المجتمع فهي أجيال غير سوية نفسيا واجتماعيا مضطربة قلقة مهزومة من الداخل لأنها تربت وتعلمت علي تفوق الآخر والغير، فأصبحت هذه الأجيال تنظر إلي نفسها وتاريخها العريق الطويل المثمر نظرة دونية، وعمدت علي جلد الذات بدلا من العمل علي إصلاحها وتهذيبها، فأصبحت بلا هوية أو عنوان وأصبحوا أعداء لمجتمعاتهم أذباب للغرب، ومن سوء حظ المجتمعات العربية والإسلامية أن طائفة من هذه الأجيال تقلدت وأمسكت بمقاليد الحكم والسلطة السياسية في الدول العربية والإسلامية فكانت الطامة الكبرى علي هذه الأجيال والأوطان. وليس أدل علي صدق ذلك إلا الواقع الذي نعيشه ونحياه الآن،فقد كان تبني النظم التعليمية الوافدة من أهم مخططات وأهداف الاستعمار(14).

وقد نتج عن النظم التعليمية الوافدة أن تفشت في المجتمعات العربية والإسلامية النزعة الفردية الأنانية، وقلبت المعايير والمفاهيم، وغابت عن هذه المجتمعات قيم الصدق والأمانة والشهامة وحتى الرجولة غابت، وحلت محلها خصال الكذب والخيانة والرشوة والفساد واختلاس الأموال العامة(وظهر الفساد في البر والبحر بما كسبت أيدي الناس)، وقد جر ذلك كله علي هذه المجتمعات التخلف والفقر فأصبحت قارة إفريقيا أغني قارات العالم أفقر قاراته، انتشرت الأمراض الاجتماعية الخطيرة مثل الكذب والدجل والرشوة والفساد والأنانية وعدم المسئولية، و نتج عنه الحروب الأهلية والدموية التي تجتاح أغلب دول القارة الإفريقية.

ويمكن تلخيص تلك الآفات وإجمالها في الآتي:

الفهم المقلوب للدين الإسلامي، فقد التبس فهم حقيقة الإسلام والفرق بينه وبين النصرانية المحرفة واليهودية المخرفة، واعتقد خطئا وجود صراع بين الإسلام والعلم كما حدث بين النصرانية والمجتمعات الأوربية حتى نادي البعض منهم بضرورة قيام حركة إصلاح للإسلام كما حدثت للنصرانية المحرفة في أوربا.

سيادة قيم التخلف واستيلائها علي الشباب في المجتمعات العربية والإسلامية وانتشرت الأمراض الاجتماعية الخطيرة مثل الكذب والنفاق والفساد والرشوة والأنانية والحقد والمحسوبية وسوء استغلال المناصب علي أعلي المستويات

إضافة إلي الكسل وحب الراحة والدعة والعيش عالة علي الآخرين، غياب القيم الإسلامية مثل النظام والانضباط والأمانة والصدق وحب العمل وإتقانه والشعور بالمسئولية الشهامة والرجولة والعفة والطهارة.

الانبهار بكل آت أو وافد من الغرب، والإعجاب بالحضارة الغربية، مما أورثهم شعورا بالهزيمة الداخلية فضلا عن عقد نفسية وفكرية واجتماعية، مما جعلهم غرباء في أوطانهم بل وغرباء داخل أنفسهم من ثم فقد عجزوا عن حل مشاكل مجتمعاتهم وانهاروا وانهارت تلك المجتمعات معهم. يصدق عليهم قول الشاعر(تاه الدليل فلا تسل لما تاهوا)

تأسيسا وترتيبا علي ما سلف فإن النظام التعليمي البديل، يجب أن يتسم بسمات ثلاث أساسية هي:

1 - وضوح المرجعية، وصلاحيتها للقومية والهيمنة علي الحياة.

2 – وضوح الأهداف وجلاؤها وانبثاقها من وحي المرجعية الإسلامية.

3 – ملائمة الواقع وتلبية ضرورياته وحاجاته الأساسية. (15)

التعليم الجامعي الوضع الراهن المعوقات والحلول.

المقدمة:

مع ازدياد التطورات الهائلة السريعة والمتلاحقة في المجتمع الدولي، مما أثر علي أشخاصه وآلياته في الدور والمهام والعلاقات، تأثر القانون الدولي كثيرا بذلك في الأشخاص والآليات والموضوع والمضمون، واتسعت دائرة القانون الدولي مفهوما مضمونا وأشخاصا وآليات، فقد تناول القانون الدولي المعاصر بالاهتمام والدراسة موضوعات، كانت تعد طبقا للقانون الدولي التقليدي من صميم الشئون الداخلية للدول .

ويقع علي رأس هذه الموضوعات حقوق الإنسان سواء وقت السلم، الذي أصبح فرعا من فروع القانون الدولي تحت عنوان (القانون الدولي لحقوق الإنسان) أو وقت الحرب تحت عنوان (القانون الدولي الإنساني) والذي غدا أيضا فرع من فروع القانون الدولي, بل الأكثر من ذلك إن قواعد هما أصبحت من القواعد الآمرة في القانون الدولي التي لا يجوز حتى الاتفاق علي مخالفتها كما لا يجوز التنازل عنها، مما أدي لخروج علاقة الدولة بمواطنيها من القانون الداخلي إلي القانون الدولي حتى في أدق أمور تلك العلاقة، مما جعل القانون الدولي يمارس دورا رقابيا علي الحكومات. فلم يترك القانون الدولي حقا من هذه الحقوق – سواء وقت السلم أو وقت الحرب- لم يتناولها بالدراسة والاهتمام والتنظيم بالتشريع فتعددت الإعلانات و المواثيق والاتفاقيات التي توضح وتنظم كافة الحقوق الإنسانية في كافة الأوقات والأزمات.

ومن أهم تلك الحقوق الحق في التعليم عامة، وحق التعليم الجامعي خاصة فقد أولي القانون الدولي لحقوق الإنسان الحق في التعليم الجامعي أهمية كبيرة فقد أورد في العديد من الاتفاقيات والإعلانات والمواثيق الخاصة بحقوق الإنسان قواعد ومبادئ تلزم كافة الدول بضرورة توفير التعليم الجامعي والحفاظ علي استقلاله، وليس ذلك من فراغ فالجامعات لها أهميتها التي لا يمكن إنكارها أو تجاهلها فلا توجد دولة في العالم ليس بها جامعة ولو واحدة، فالجامعات تعتبر عنوان التقدم والحضارة فقد وصل عدد الجامعات في العالم إلي (7623) جامعة في (186) دولة حتى تاريخ 2006/12/20م، وفي الولايات المتحدة الأمريكية وحدها (2012) جامعة. نتناول هذا الموضوع في نقاط ثلاث هي:

1 - الوضع الراهن للتعليم الجامعي.

2 - معوقات التعليم الجامعي.

3 - حلول معوقات التعليم الجامعي.

1 - الوضع الراهن للتعليم الجامعي:

تعتمد المجتمعات الحديثة في الوقت الراهن علي الجامعات في تحقيق كل ما تصبو وتهدف إليه من أهداف وأمال، ليس في مجال واحد من مجالات الحياة بل في كافة مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية، حتى أصبحت الجامعات تتحمل مسئوليات أعظم مما تحملته في أي وقت مضي.

لذلك أدرك المجتمع الدولي الدور الهام الذي تلعبه ويمكن أن تلعبه الجامعات ومؤسسات البحث والتعليم الجامعي في عمليات التنمية المختلفة فلا توجد دولة في العالم ليس فيها جامعة، فقد انتشر التعليم الجامعي في كل رجا من أرجاء الأرض، فقد بلغ عدد الجامعات في العالم (9635) حتى العشرين من ديسمبر لعام)(1) فالجامعات مسئولة عن حفظ تراث الأجداد العلمي ونقلة للأجيال المقبلة عن واعي وبإضافة، كما أنها مسئولة عن تعليم وتربية مواطني ومدرسيي وقادة المستقبل، إضافة إلي العمل علي اكتشاف معارف جديدة أي الابتكار والخلق والتجديد في كافة النواحي المعرفية، كما أنها تعتبر- بحق وصدق- المحرك الرئيس والأساسي للتنمية الاقتصادية ودعم الاختراع التكنولوجي والعلمي، وحفز وخلق الإبداع في الفنون والآداب. لذلك أصدرت كافة دول العالم تشريعات تنظم التعليم الجامعي في كافة جوانبه، وقد اعترفت هذه التشريعات بالأهمية الكبرى للجامعات.

ومن هذه التشريعات التشريع المصري القانون رقم (49) لسنة 1972حيث نص في المادة الأولي منه علي أن الجامعة مختصة(بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا متوخية في سبيل ذلك المساهمة في رقي الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمتخصصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات،

وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع الاشتراكي، وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية، وتعتبر الجامعات بذلك معقلا للفكر الإنساني في أرفع مستوياته، ومصدرا لاستثمار وتنمية أهم ثروات المجتمع وأغلاها وهي الثروة البشرية، وتهتم الجامعات كذلك ببحث الحضارة العربية والتاريخية للشعب المصري وتقاليده الأصلية ومراعاة المستوي الرفيع للتربية الدينية والخلفية الوطنية، وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات الأخرى والهيئات العلمية العربية والأجنبية. وتكفل الدولة استقلال الجامعات بما يحقق الربط بين التعليم الجامعي وحاجات المجتمع والإنتاج).

وترتيبا علي ما سلف فان التشريعات الوطنية تعاملت مع الجامعات علي أنها منارات ثقافية واجتماعية واقتصادية وسياسية، يجب المحافظة عليها وعلي استقلالها. وقد أعلنت جامعات العالم ثلاثة مبادئ رئيسية في المؤتمر الدولي الأول للجامعات الذي عقدته منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة(اليونسكو)عام1950 بمدينة نيس، يجب علي الجامعات حكومية أو خاصة الالتزام بها والمحافظة عليها، وهذه المبادئ معترف بها علي نطاق واسع، وهي محددة معنويا وقانونيا وسياسيا بالقيم التي يمثلها العلماء في كافة العلوم الأكاديمية (بما يشمل العلوم الإنسانية والطبيعية والبيولوجية والاجتماعية والفنون والهندسة والطب والقانون الخ)وهذه المبادئ هي:

1- الحق في السعي للمعرفة والوصول في البحث عن الحقيقة حيثما يؤدي هذا البحث.
التسامح مع الاختلاف في الآراء وتحريره من التدخل السياسي.
3- الالتزام كمؤسسة اجتماعية، عن طريق التعليم والبحث، بتعزيز مبادئ الحرية والعدالة والكرامة والإنسانية والتضامن الإنساني ووجوب تطوير مادة متبادلة ومساعدة معنوية علي المستوي الدولي.

وتدل تلك المبادئ علي الدور المركزي الذي يلعبه البحث والتعليم في التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات.

شهد القرن العشرون تغيرات سريعة في بيئة وبنية التعليم العالي، أدخلت تحولات جوهرية علي الرسالة المحورية للتعليم العالي سواء بإضافة ادوار جديدةفي مجالات التعليم الجامعي، أو من خلال ظهور منظمات تدريبية وبحثية تهدد بغزو الميدان الذي احتكرته الجامعات، فضلا عن أن النظم الوطنية للتعليم العالي تعرضت للتحول من خلال هجر نظم التخطيط التقليدية التي تشبه نظام السوق وتوزيع الأدوار والموارد.

ومن ناحية أخري تغير بشكل مماثل دور الدولة في النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في القرن العشرين، كما تغيرت بعض المفاهيم والحدود الفاصلة بين الدولة السوق والثقافة وأضحت غير واضحة بشكل كبير، كما أن المؤسسات الرئيسية تغيرت وأصبحت جوفاء وبعضها انتهي. وظهرت علاقات تقارب بين المرونة المتزايدة لنظم إنتاج المعرفة من جهة والصفة التحولية للمجتمع المعاصر،

مما اثر بشكل كبير علي الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأخرى، لذلك يجب العمل عل التكيف مع تلك الظواهر الجديدة.(2)

وقد أدت هذه التطورات والتغيرات التي حدثت بالمجتمع الدولي إلي حدوث تغيرات علي التعليم الجامعي والجامعات يمكن حصرها في الآتي:

أن الجامعة أو التعليم الجامعي لم يعد قاصرا علي الصفوة بل بات مفتوحا لعدد كبير من الأفراد، فالجامعة في هذا الشأن مرت بمراحل ثلاث بدأت بمرحلة الجامعة للنخبة ثم مرحلة الجامعة للعدد الأكبر من الطلاب وأصبحت حاليا للجميع، وقد تجسد ذلك في شعار "التعليم الجامعي للجميع"، وأصبح التعليم الجامعي حقا مكتسبا للجماهير وانتهي عصري النخبة والصفوة، فقد زادت نسبة الملتحقين بالتعليم الجامعي زيادة مطردة.

إن الجامعة أو مؤسسات التعليم العالي لم تعد حكومية فقط أو من مؤسسات الدولة، وإنما ظهرت الجامعات الخاصة كنوع من الاستثمار المربح، زعما بان ذلك لمقابلة زيادة الطلب علي التعليم الجامعي، ولتقديم تعليم جامعي عالي الجودة.

حيث إمكانيات القطاع الخاص أكثر من الحكومات التي أهملت التعليم الجامعي ولم تخصص له موارد مالية كافية، علما بأن هذه الحكومات نفسها خصصت موارد مالية ضخمة لنواحي تافهة مثل الرياضة والفن، أي أنها أهدرت تلك الموارد في أحيانا كثيرة عمدا وأخري عن جهل، فالتعليم الخاص هدفه الأول والأخير هو الربح وما يحدث في الجامعات الخاصة في مصر خير دليل علي ذلك حيث يلتزم الأستاذ الجامعي بإنجاح الطلاب وليس بتعليمهم، مهما قيل في مهزلة التعليم الخاص من تبريرات كاذبة وخادعة فالحقيقة واضحة وضوح الشمس في كبد السماء.

وهي من وجهة نظري تشبه محلات العولمة الرأسمالية وانظروا في نتائج تلك الجامعات ترون الحقيقة، فلا يوجد مستثمر في العالم يريد إن يخسر أمواله فرأس المال جبان ولا يجتمع الربح وجودة التعليم خاصة في ظل هذا العصر الذي نعيشه وعلي الدولة أن تأخذ قضية التعليم خاصة الجامعي من أهم المسائل التي يجب ألا تتخلي عنها للقطاع الاستثماري مهما كانت المغريات تقبل منهم التبرعات فقط ولا تقبل منهم الاستثمار في التعليم لأنه إعدام للغد ونحر للمستقبل بشفرة باردة، فالدول تبنى بالعلماء وليس بلاعبي كرة القدم والفنانين الذين يتقاضون ملايين الجنيهات التي لو توجهت للتعليم لكان خيرا لتلك الدول حاضرا ومستقبلا.

لذلك نري استعمال مصطلح (تطوير التعليم أو الارتقاء بالتعليم) بدلا من مصطلح (جودة التعليم) لأن المصطلح الأخير يطلق عادة علي السلع المادية، أي الأشياء المادية، أما الارتقاء فيطلق علي الأشياء غير المادية وخاصة القيم الإنسانية والثقافية، كما أن اعتبار التعليم سلعة يجعله بلا روح وينزع عنه الأيديولوجية التي ينطلق منها إصلاح وتطوير التعليم، فالكلمات مباني للمعاني تسكنه المضامين.(3)

لم تعد الجامعة قاصرة في أهدافها علي إعداد الخريجين وأجراء البحوث الأكاديمية، وإنما تجاوزت ذلك إلي الاهتمام بالتعليم المستمر وتقديم خدماتها للمجتمع من خلال الخدمات الاستشارية عن طريق فتح مكاتب استشارية متخصصة (مراكز الخدمة العام) في الكليات (وحدات ذات طابع خاص)والقيام ببعض النشاطات الإنتاجية التي تعزز العملية التعليمية وتزيد من معرفة طلبتها بخواص ومتطلبات العمل الميداني.وفي النهاية نخلص إلي أن التعليم الجامعي في الدول العربية شهد خلال القرن العقدين الأخيرين من القرن العشرين تطورا ملحوظا تمثل في ازدياد عدد الجامعات في كل دولة، وارتفاع معدلات قبول الطلبة، ونمو طفيف في الموارد المالية المخصصة للجامعات، وتنوع في مجالات التخصص، وأيضا في تجهيز المؤسسات بالتقنيات التكنولوجية وتقنيات الاتصال الحديثة وان كان ذلك يختلف من دولة لأخرى ومن جامعة لأخرى،

ورغم ذلك فأن البون لازال شاسعا بين الدول العربية والدول المتقدمة في هذا المضمار من المنظورين الكمي والنوعي(4) وقد ظهر ذلك جليا في التصنيف العالمي للجامعات الذي خرجت منه الجامعات المصرية والعربية ولم تأخذ ترتيبا في قائمة أفضل خمسمائة جامعة علي مستوي العالم.

يتوقف نجاح مؤسسات التعليم العالي في أداء رسالتها بشكل رئيس علي أعضاء هيئة التدريس مرتفعي الكفاءة، حيث يعد عضو هيئة التدريس ذو الكفاءة والدافعية عنصرا حاسما ومهما في الارتقاء بمستوي التعليم الجامعي، والطلاب المتحمسون الذين تم إعدادهم بشكل جيد، وأخيرا الموارد المالية الكافية والمناسبة، إضافة إلي إبعاد السياسة عن البحث العلمي وحماية الحرية الأكاديمية من التداخلات السياسية، لان هذه التداخلات تؤثر سلبيا علي حرية البحث العلمي الأكاديمي وبالتالي استقلاليته.

2- معوقات التعليم الجامعي:

أصيبت مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي بالعديد من الأمراض شملت كافة نواحي العملية التعليمية من طرق التعليم ومناهج البحث وأساليب الإدارة سوء استخدام الموارد وتأهيل المدرسين، ورغم كل ذلك فان هناك داء عضال ومؤثر يتمثل في إخضاع التعليم العالي والبحث العلمي لغايات خارجة عن نطاق ووظيفة الجامعات المتمثلةفي التأهيل والتكوين والبحث العلمي.

ففي معظم البلاد العربية تفرض الحكومات عن طريق الأجهزة الأمنية وصايتها المباشرة وغير المباشرة علي الحياة الجامعية، وتتعامل مع أعضاء الهيئات العلمية والإدارية وعلي كافة المستويات طبقا لمنطق الولاء والمحسوبية وتخضع المناهج والبرامج والمشاريع العلمية لحسابات السياسة الضيقة وأغرض الحفاظ علي الحكم واحتكار السلطة، وجعلت الجامعة الباب الخلفي للموالين لها لتولي منصب الوزارة، فضلا عن وضع القيود علي المعارف العلمية، والحد من حركة الباحثين والعلماء داخل البلاد وخارجها وتصادر الرأي وتستخدم الجامعات كمراكز للدعاية الحزبية أو الدعوة الأيديولوجية(5) ومن أهم وأخطر تلك المعوقات الاعتداء علي الحرية الأكاديمية التي تمثل جوهر العملية التعليمية في الجامعات، والحرية الأكاديمية في جوهرها تعني(أولا احترام استقلالية المؤسسات التعليمية والعملية وعدم إخضاع برنامج عملها أو أدارتها أو تنظيم شئونها لتداخلات السلطة الحاكمة أو سطوة المؤسسات الدينية أو هيمنة أباطرة السوق والنفوذ الاقتصادي.)(6)

وتتضمن الحرية الأكاديمية مجموعة حقوق أساسية نجملها في الآتي:

مساواة جميع أفراد المجتمع ذوي الكفاءات في فرص الالتحاق بالسلك الأكاديمي والاعتراف بحقوق جميع أعضاء المجتمع الأكاديمي من أساتذة وباحثين وطلاب وإداريين في ممارسة نشاطاتهم دون تمييز أو تدخل خارجي أو تغيير من جانب السلطات المحلية أو الأجنبية.

تعيين وترقية ومحاسبة أعضاء المجتمع الأكاديمي من خلال قوانين ولوائح مهنية بواسطة وتحت أشراف هيئات جامعية منتخبة.

حق أعضاء المجتمع الأكاديمي في إقامة علاقات التواصل العلمي مع الجامعات الأخرى، وحق المشاركة في صياغة المعايير المهنية داخل جامعاتهم.

الحقوق والحريات الأكاديمية للطلاب المتمثلة في الحق في تلقي العلم بصورة صحيحة ومتكاملة وغير مشوهه، وحرياتهم في اختيار المواد التي يدرسونها وحقهم في تنمية قدراتهم وأفكارهم ومعتقداهم واتجاهاتهم المستقلة دون ضغط أو أكراه.

الحقوق الأكاديمية للمؤسسة الجامعية ذاتها، بحيث يكون لها كامل الحرية في صنع سياساتها التعليمية والإدارية والمالية ووضع السياسات والشروط التي يتم علي أساسها اختيار وترقية أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم دون رقابة أو تحكم أو اعتراض من خارج الجامعة مهما كانت تلك الجهة، وتملك الجامعة الحق في تقييم الأساتذة ليس حسب معتقداتهم الشخصية أو اتجاهاتهم السياسية، ولكن طبقا للمعايير العلمية والمهنية المتعارف عليها في الجامعات، وللجامعات الحق في اختيار قياداتها عن طريق الانتخاب الحر دون قيود أو اعتراضات من خارجها.

ومن أهم ما يواجه الجامعات أنها مجتمع تسيطر عليه ثقافة الطبقة الوسطي، مما زاد من أعرابها عن مجتمعاتها، وتباعد المسافة الاجتماعية بين الثقافات المختلفة، كما فشلت في الارتباط بالأفكار الأكاديمية التي تخدم الإنسان بحل قضاياه الحقيقة، لذلك لم تثر الحياة الإنسانية بشيء، فقد استسلمت الجامعات لضغوط أصحاب النفوذ والقوي الصناعية والعسكرية، مما جعله تنتج أفكارا مضادة للحياة الإنسانية، فالعديد من الأبحاث أصبحت منفصلة تماما عن مشاكل الواقع الذي تعيشه المجتمعات، مما أدي إلي انفصال الجامعات عن الواقع.

كما فشلت الجامعات في إيجاد حلول إيجابية للتغلب علي مشكلات معروفة كالفقر والحروب والتعصب والإرهاب، وتخلت الجامعة عن إنسانية التربية الجامعية فيما يتعلق بالبرامج الأكاديمية فيهي مختزلة لا تروق ولا تناسب الشباب ولا تعبر عن احتياجاتهم ومشاكلهم، كما إن الجامعات أصبحت (اوتوقراطية) أكثر منها ديمقراطية فهي لا تمثل كل مواطنيها.(7)

كما تعاني مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي من ضعف الإمكانيات وشح الموارد المالية لمسايرة المستجدات في مجال تطوير المعامل وتحديث الأجهزة المختبرية، والعجز عن الإنفاق علي دعم البحث العلمي دعما شاملا واقعيا، رغما عن أن العرب هم أغني أمة في العالم ماليا!!! ، علما بأن مشكلة نقص التمويل توجد في المؤسسات التي تتمتع بإمكانيات مادية عالية،

حيث بدأت تلك الموارد في التناقص. إضافة إلي عدم ملائمة المناهج في الجامعات لمتطلبات سوق العمل، التي تقتضي ايلاء اهتمام أكبر للتعليم الفني والمهني في مختلف مستوياته بما يلبي احتياجات التنمية الاقتصادية.(8)

لعل من أهم المعوقات التي تعيق أداء الجامعات لرسالتها المطلوبة، هو التدخل الأمني السافر في كافة الشئون الجامعية من تعليمية و إدارية وأحاطته بالجامعة أحاطة القيد بالمعصم، عن طريق مكاتب الأمن التي استغلتها الشرطة وجهاز مباحث أمن الدولة في فرض سيطرتها علي مجمل الحياة الجامعية وتعاملوا مع الجامعة بنفس العقلية التي يتعاملوا بها في السجون والمعتقلات وأصبحت الموافقة الأمنية شرط للتعيين والترقي والسفر وعقد الندوات أو المؤتمرات،وقيل بأن نتائج الامتحانات تعرض علي الأمن قبل إظهارها لتعديلها طبقا لرغبات الأمن، حتى قيل بأن توحش الأمن داخل الجامعة فاق كل الحدود، مما أدي إلي اختناق الحياة الأكاديمية وأهدرت حرية البحث العلمي وحرية الرأي والتعبير وخرجت الجامعات المصرية من قائمة أفضل خمسمائة جامعة علي مستوي العالم، كما خرجت من التصنيف الأفريقي للجامعات

حيث قامت الحكومة المصرية في عام 1954 بوضع حشود من قوات الأمن على المدخل الرئيسي لكل جامعة ، وحتى الآن هؤلاء الجنود لهم وجود دائم على بوابة الجامعة ومدخل كل كلية داخل الجامعة ويتبعون وزارة الداخلية، وفي الأردن هناك الحرس الأمني على مداخل الجامعات ويتبع للمخابرات العامة،

وفي فلسطين اليوم هناك حرس أمني في الجامعات الفلسطينية، والأمر مُتداخل أيضاً فيما يتعلق بإدارات الجامعات والمُحاضرين فيها ، ففي مصر هناك العديد من الأفراد في الإدارات والمحاضرين يتبعون وزارات أو دوائر حكومية مخابراتية. وذات الشيء في الأردن، حيث يتوجب على كل مُحاضر أن يمر في فحص أمني لدى المخابرات قبل أن يتم تعيينه.

يتم استفزاز الطلاب، وتهديدهم من خلال استجوابهم بدون سبب داخل مكتب الحرس بواسطة ضباط أمن الدولة الذين يهددون الطلاب بأنهم سوف يعملون علي رسوبهم كما يتم افتعال المشاجرات للاعتداء عليهم بواسطة عناصر أمنية ترتدي زيا مدنيا وتكون من وحدات الكاراتيه وتقوم هذه القوات بتمزيق معارض فنية أو سياسية ينظمها الطلاب مثل تمزيق معرض حركة 30 مارس للطلاب ولم يسلم أعضاء هيئة التدريس من الاعتداءات الأمن فإن عددا من حالات الاعتداء تم علي عدد من الأساتذة. إهدار استقلال الجامعات إن هذا يحدث بصفة منتظمة حيث يتدهور الأمر عاما بعد عاما منذ أوائل التسعينات خاصة منذ عام 1994 عندما ألغي انتخاب العمداء بالكليات وكانت هذه نقطة فاصلة في تاريخ الجامعة المصرية ويأتي ذلك في إطار العديد من القيود التي تفرض علي الجامعة منها قيود تتم بواسطة الدولة والحكومة من خلال وزير التعليم العالي،

والمجلس الأعلى للجامعات ورؤساء الجامعات والعمداء المعينين والشرطة والقوانين المقيدة للحريات والأمن فالشرطة تتواجد بزيها الرسمي داخل الحرم الجامعي في مخالفة صارخة للقانون والدستور، بالإضافة إلي الشرطة السرية التي ترتدي الزى المدني من مخبرين وضباط أمن دولة، والأمن هو الذي يتخذ كافة القرارات داخل الجامعة ويتدخل في كل صغيرة وكبيرة، ولا يستطيع عميد أو مدير جامعة اتخاذ أي قرار قبل استشارة الأمن.

وتوظف كل من الجامعات المصرية والفلسطينية مُراقبون ومشرفون على الطلبة والأساتذة فيها، وفي مصر يتواجد حراس الأمن بحجة منع السرقة والحرائق، وفي فلسطين بداعي المحافظة على شرف الطلبة والطالبات من أي اعتداء خارجي، حسب ما صرحت به إدارة أمن الجامعات الفلسطينية.وفي الحالتين فأن مرجعية الأمن هي للمسئولين الأمنيين وليس لإدارة الجامعة كما مفترض. وبالنسبة لتوظيف (المُخبرين) ففي مصر يتم " زرعهم " من أوساط الطلبة أنفسهم وكذلك الأمر بالنسبة للجامعات الفلسطينية حيث ينشط المخبرون بين الطلبة.

وفي الأردن يكون المخبرون من الطلبة والأساتذة معاً، وهناك يخشى المحاضرون من التحدث بصراحة في قاعة المحاضرات. في مصر حدث في فترة ماضية ما يشبه الشرخ في العلاقة بين الأساتذة والطلبة حيث كان الأساتذة يخشون من الإجابة على أسئلة ذات طبيعة عامة. وفي الأردن، وخلال فترة السبعينات تم فصل العديد من الأساتذة لأنهم انتقدوا الحكومة.

أما في فلسطين، فرغم وجود (المُخبرين) إلا أن الأساتذة يتحدثون في الأمور العامة، وينتقدون قرارات المجلس التشريعي مثلاً، ويُقارنون بين الواقع الفلسطيني والأحوال في الدول العربية المجاورة، بأسلوب كيفية تطوير الحال القائم وليس النقد المباشر.(9)
أما بالنسبة للاعتداءات الأمنية علي نوادي أعضاء هيئات التدريس فهي كثيرة ومتعددة، فقد قامت الدولة بغلق أندية أعضاء هيئة التدريس في جميع جامعات مصر تقريبا باستثناء نادي جامعة القاهرة ونادي جامعة الأزهر، وذلك للحد من نشاط أعضاء هيئات التدريس فضلا عن تهديدات أمن الدولة لأعضاء هذه النوادي باستمرار، مثل نادي القاهرة والأزهر.

أما ما حدث في جامعة الإسكندرية فكان أكثر ضراوة فبعد معركة عصيبة في ساحات القضاء قام أعضاء هيئات التدريس بانتخاب مجلس إدارة النادي في الشارع بعد أن حاصرت الشرطة مقر النادي لمنع الأساتذة من الوصول إلي الصناديق الانتخابية وأغلقت أبواب النادي بالجنازير ولا تزال أجهزة الأمن تمنع المجلس المنتخب من أخذ كافة حقوقه، وللآن لم يتم فتح غرف النادي للأعضاء المنتخبين ولم يسمح لهم بالتصرف في ميزانية النادي وجاء كل ذلك علي خلفية مخالفة محافظ الإسكندرية السابق للقانون بتجديده للمفوض مرة أخري بعد شهرين من تعيينه بدلا من إجراء الانتخابات كما ينص القانون.

وتم انكشاف سيطرة الأمن على الجامعات المصرية وتدخله في كل كبيرة وصغيرة، مما جعل إدارات الجامعات مجرّد منفذة لتعليمات الأمن وتوجيهاته، يأتي هذا في الوقت الذي اختفت فيه الجامعات المصرية من خريطة الجامعات العالمية؛ بل إنَّ جامعات لدول مثل تشاد والكونغو سبقت جامعتنا في الترتيب الدولي،

علما بأن مجرد تواجد الأمن بهذه الصورة غير قانوني، لخلو القانون رقم (49) لسنة 1972من أي نص يبيح ذلك، والمادة الوحيدة التي تبيح تواجد أمني داخل الجامعة هي المادة (317) التي أضيفت ألي اللائحة بموجب قرار رئيس الجمهورية رقم (265) لسنة 1979م

والتي نصت في الفقرة الأولي منها علي (تنشأ بكل جامعة وحدة للأمن الجامعي تتبع رئيس الجامعة مباشرة ويكون لإفرادها زى خاص يحمل شعار الجامعة) ثم أضاف قرار رئيس الجمهورية رقم (378) لسنة 1984م إليها الفقرة التي تنص علي أن(تتحدد مهامها في حماية منشآت الجامعة وأمنها) كما أضيف لها بشأن التعليمات تفويض رئيس الجامعة في إنابة غيره بذلك (أو من ينيبه التعليمات اللازمة لأداء هذه المهام).
حتى هذه المادة لا تبيح للأمن التدخل في الشئون الجامعية مطلقا، واضح ذلك جليا من قراءة نص المادة وما أضيف إليها، وقد أيد القضاء الإداري ذلك في حكم محكمة القضاء الإداري بأسيوط رقم(837) لسنة (7ق) الذي ورد فيه (إن إلحاق تبعية الآمن الجامعي إلي إدارة الحرس الجامعي يعد مخالفا للقانون ذلك أن الأولي تتبع رئيس الجامعة والثانية تتبع وزارة الداخلية وقد وصلت هذه التبعية إلي معاملة العاملين بإدارة الأمن ذات المعاملة العسكرية التي يعامل بها أفراد الحرس الجامعي واختصاص الإدارة الخيرة بتوزيع أفراد الأمن الجامعي والتحقيق معهم وتأديبهم ورفع تقاريرهم) ترتيبا علي ما سبق يعد تواجد رجال الشرطة (الرسمية والسرية)داخل أسوار الجامعة

وداخل الكليات أمر مخالف للقانون (49) لسنة 1972م بشأن تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية. إضافة لما سبق فأن التدخل الأمني في شئون الجامعات مخالف للمادة (18) من الدستور التي نصت علي ضرورة أن تحمي الدولة استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمي وذلك كله بما يحقق الربط بينه وبين حاجات المجتمع. وهذا التواجد الأمني في الجامعة يخالف عدد من المواثيق الدولية هي:

المادة (13) من العهد الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي أكدت علي أن الحق في التعليم لا يمكن التمتع به إلا إذا صحبته الاستقلالية والحرية الأكاديمية للعاملين والطلاب وقد ذهبت اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالأمم المتحدة في دورتها الحادية والعشرون لسنة 1999م إلي أن التمتع بالحرية الأكاديمية يتطلب استقلال مؤسسات التعليم العالي فقالت عن الاستقلال بأنه (درجة من الحكم الذاتي لازمة لكي تتخذ مؤسسات التعليم العالي القرارات بفعالية بالنسبة للعمل الأكاديمي ومعاييره وإدارته وما يرتبط بذلك من أنشطة).

2- إعلان كمبالا بشأن الحرية الفكرية الصادر عن منظمة الوحدة الأفريقية سابقا الإتحاد الإفريقي حاليا عام 1990م، الذي ذهب في المادة (11) منه علي ضرورة أن تكون مؤسسات التعليم العالي مستقلة في إدارة شئونها عن الدولة أو أي سلطة عامة أخري بما في ذلك الإدارة ووضع البرامج الأكاديمية وبرامج التدريس والبحث والبرامج الأخرى ذات الصلة، كما نهي في المادة (14) منه علي أن: (لا تنشر الدولة أي قوات عسكرية أو قوات الدفاع المدني أو قوات الأمن أو المخابرات أو أي قوات متشابهة داخل مباني وأراضي المؤسسات التعليمية، وفي حالة ما إذا كان نشر هذه القوات ضروريا من أجل حماية الحياة والممتلكات ففي هذه الحالة تراعي الشروط التالية:

أ – أن يكون هناك خطر واضح علي الحياة والممتلكات.

ب – أن يكون رئيس المؤسسة المعنية قدم دعوة خطية بهذا المعني.

ج – أن تتم الموافقة علي مثل هذه الدعوى من قبل لجنة قائمة من المجتمع الأكاديمي تشكل لهذا الغرض.

كما أكد الإعلان في المادة (15)منه علي ضرورة أن تتوقف الدولة عن ممارسة الرقابة علي أعمال المجتمع الفكري.

إعلان عمان للحرية الأكاديمية والصادر عن مؤتمر الجامعات العربية في عام2004م الذي نص في ديباجته علي أن " المشكلة الأكبر التي تتصل بجميع هذه المشاكل(يتحدث عن مشاكل الجامعات) وتزيد من تفاقمها هي إخضاع التعليم العالي والبحث العلمي لغايات خارجة عن غايات التأهيل والتكوين والبحث العلمي، ففي معظم البلاد العربية تفرض السلطات العمومية، لا بل الأجهزة الأمنية، وصايتها المباشرة علي الحياة الجامعية وتتعامل مع أعضاء الهيئة الإدارية في جميع المستويات حسب منطق الولاء والمحسوبية وتخضع المناهج والبرامج والمشاريع العلمية لحساسيات السياسة الضيقة وأغراض الحفاظ علي الحكم واحتكار السلطة وهي لا تخضع القيود علي تداول المعارف فحسب ولكنها تحد من حركة الباحثين والعلماء داخل البلاد وخارجها وتصادر الرأي وتستخدم الجامعات كمراكز للدعاية الحزبية أو الدعوة الإيديولوجية".

وأورد هذا الإعلان في أول مبدأ من مبادئه علي " ضرورة إلغاء الوصاية السياسية عن المجتمع الأكاديمي، والتزام السلطات العمومية باحترام استقلال المجتمع العلمي بمكوناته الثلاثة من أساتذة وطلبة وإداريين، وتجنيبه الضغوط الخارجية والتداخلات السياسية التي تسيء إلي حرية الهيئات الأكاديمية مما يوفر شرطا ضروريا لنجاح العملية التعليمية وتطور البحث العلمي.

كما ذهب إعلان ليما بشأن الحرية الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي والصادر عن المنظمة العالمية للخدمات الجامعية عام 1988م إلي أن الحق في التعليم لا يمكن التمتع به بصورة كاملة إلا في مناخ من الحرية الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي، كما أفرد الإعلان ستة بنود حول استقلال مؤسسات التعليم العالي وهي البنود من (19-14) جاء فيها إلزام الدول بعدم الإخلال باستقلال مؤسسات التعليم العالي.(10)

هناك بعض المعوقات داخل الجامعات العربية وخارجها تؤثر سلبيا علي البحث والإنتاج العلمي تتمثل فيما يلي:

عدم وجود نصوص واضحة في لوائح الجامعات ومعاهد التعليم العالي بصفة عامة تنص علي تخصيص وقت (نصاب) للبحث العلمي ضمن أعباء وواجبات أعضاء هيئة التدريس، فاللوائح تشير عادة إلي تحديد ساعات التدريس فقط، وأن كان يبدو أنها تفترض أن ساعة التدريس الفعلي تتيح لأعضاء هيئة التدريس القيام ببحوث علمية بجانب قيامهم بالتدريس والأعمال الأخرى المرتبطة به. بل أن قيام عضو هيئة التدريس بالعمل البحثي فرضته عليه وظائف الجامعة ومتطلبات الحياة الجامعية وما ألقاه المجتمع علي هذه المؤسسة التعليمية من مسئوليات ووظائف.

قيام أعضاء هيئة التدريس بأعمال إضافية في المجال الجامعي تؤثر علي الوقت والجهد الذي يمكن أن يخصص للبحث العلمي.

ضآلة تسهيلات البحث العلمي بصفة عامة في معظم الجامعات.

عدم وجود الحوافز المادية أو المعنوية التي تساعد علي القيام بمجهودات البحث العلمي وإنجازه.

ولكي تقوم الجامعات بمهمة البحث العلمي علي أكمل وجهه لا بد من توافر أربعة عناصر رئيسة هي: الطاقة الفكرية، الوقت الكافي للقيام بالأبحاث، وخلق الجو الأكاديمي الملائم للأبحاث، والحفاظ علي المخصصات المالية اللازمة لذلك الغرض.(11).

معوقات التعليم الجامعي في مصر:

تعتبر الجامعات المصرية من أقدم الجامعات في الوطن العربي وهي رائدة في مجال التعليم العالي في العالم العربي، ومع ذلك فأنها تعاني من أزمات طالت ركائزها الفكرية والعلمية والبشرية، فالجامعات المصرية فيها العديد من القصور البنيوية والانتكاسات التي تثير الكثير من القلق والانزعاج علي مستقبل الجامعات في مصر بل مستقبل التعليم العالي، ولعل الاعتداء علي الحريات الأكاديمية أكثرها بروزا وأقدمها تاريخا.

فقد بدأ منذ نشأة الجامعات في مستهل القرن العشرين، لسلب دورها الفكري وتحويلها إلي مؤسسة لأعداد

وتخريج الكوادر التكنوقراطية المتخصصة في مجالات المعرفة المختلفة. لذلك واجهت الجامعة منذ بدايتها ضغوطا شديدة من جانب المؤسسة الحاكمة وأصحاب المال في مصر، وتكمن المشكلة الحقيقية لهذه المؤسسة الأكاديمية منذ اللحظة الأولي لميلادها أنها جاءت نتيجة استجابة موضوعية لتلبية احتياجات المجتمع المصري وتطلعاته للمعرفة والعلم ولكنها حوصرت بقيود سياسية استهدفت تحجيم دورها الفكري والثقافي مع الحرص علي إبقاء دورها التقني.

وبعد ثورة 1952م تعرضت الجامعات المصرية لهجوم من جانب القيادة السياسية، تمثل في موجات متتالية من العدوان مستهدفا إخضاعها لنفوذ قادة الثورة، ففي عام 1954م طردت حكومة الثورة أكثر من خمسين أستاذا جامعيا بحركة عرفت زورا وبهتانا (بتطهير الجامعات) من العناصر غير الموالية للثورة.

وفي بداية الثمانينات أبعدت القيادة السياسية (67) أستاذا جامعيا بزعم أنهم معارضين للنظام ويثيرون الفتنة، مما أثر علي الجامعات المصرية تأثيرا بالغا لازال حتى تاريخه تعاني الجامعات منه فقد نشر ذلك الخوف الذي ولد انصياعا بين صفوف الأساتذة بالجامعات المصرية، كما أهدرت هيبة الأستاذ الجامعي ومكانتهفي المجتمع، وأظهرته أمام المجتمع أنه مجرد موظف بسيط مستذل كبقية الموظفين في الحكومة.

ولم تكتف السلطة السياسية الحاكمة بما سلف، بل سعت إلي أحكام سيطرتها عن طريق حرمان الجامعيين من حقهم المشروع في اختيار قيادتهم، وفرضت عليهم قيادات موالية لها لا تعبر عنهم في أي شيء، مما أدي إلي غياب النماذج القيادية واختفاء التقاليد الجامعية العريقة.

ولقد طال القمع الحكومي جميع الجوانب الأساسية للحياة الجامعية سواء في التدريس أو البحوث أو الأنشطة الطلابية، وأخترق الحزب الحاكم الساحة الجامعية بصورة غير مسبوقة مخالفا بذلك كافة القواعد القانونية والأخلاقية(12).

وقد استعملت الحكومة لتفريغ الجامعة من دورها ورسالتها ذهب المعز وسيفه، فالسيف كان عن طريق الأجهزة الأمنية التي أعطتها الحكومة كامل الحرية في التصرف في الجامعة بداية من اختيار القيادات إلي تعيين المعيدين إلي التحكم في النتائج فلا تظهر النتيجة إلا بعد عرضها علي مباحث أمن الدولة لا تستبعد من الأوائل ومن الناجحين من لا ترضي عنه، أما ذهب المعز فتمثل في تعيين بعض الأساتذة الجامعيين المرضي عنهم حكوميا في مناصب الوزراء.

مما أفسد الحياة الجامعية وأنصرف هم معظم الأساتذة إلي أرضاء الحزب الحكم والتملق والتسلق للفوز بمنصب وزير وترك البحث العلمي والتدريس وحصر حريته في المغالاة في أسعار الكتب والجري وراء الوظائف الإدارية مثل وكيل كلية ثم عميد ثم نائب رئيس جامعة ثم رئيس جامعة ثم إلي الوزارة(وقليل ما هم)وانتهي البحث العلمي فانتهت الجامعات فمات اليوم وأعدم الغد ونحر المستقبل. ويترتب علي ما سبق أن يصبح التعليم الجامعي بمختلف مستوياته عبئا كبيرا علي المجتمع للأسباب التالية:

لا يساير تعدد وتجدد و تنوع حاجات المجتمع.

لم يرق إلي مستوي الاستثمارات الهائلة والتطلعات المستقبلية.

يبقي في حاجة إلي توريد المناهج والوسائل الأجنبية ونسخها.

يتحول الفضاء الجامعي إلي فضاء منتج للتوتر والعدمية.

لا يمكّن الأساتذة من التقدم في مجال البحث والدراسات

لا يسمح للطالب بالمساهمة في اكتشاف مواهبة في العديد من المجالات وتطويرها.

وأدي ما سلف أيضا إلي الإشكالات التالية في مجال البحث العلمي:

غياب الإعتمادات المالية بالشكل الكافي.

الزيادة في بعض التخصصات مع ضعف التجهيزات.

قلة المراجع والمصادر الحديثة.

غياب الشراكة بين الجامعات ومختلف المؤسسات.

عدم مواكبة التشريعات الجامعية لآليات مزيد انفتاح الجامعة علي محيطها.

عدم توافر الاستقلالية الكافية للجامعات ومؤسسات البحث.

ونتج عما سبق بعض الإشكالات للجامعة في المجال الاقتصادي تتمثل في الآتي:

كثرة وهيمنة الدراسات النظرية

ضعف الدورات التكوينية بالمؤسسات.

غياب التنسيق بين المؤسسات الجامعية والمؤسسات الاقتصادية.

عدم مواكبة البرامج التعليمية لتطورات المجتمع الاقتصادية. قلة الدراسات الميدانية والخوف من نتائجها في العديد من الحالات.(13)

3 - حلول معوقات التعليم الجامعي :

بعد أن استعرضنا في المبحث السابق معوقات التعليم الجامعي نستعرض هنا حلول تلك المعوقات التي اقترحها خبراء التعليم الجامعي علي المستوي المحلي والإقليمي والدولي، لكي تسترد الجامعة مكانتها وهيبتها، وتؤدي رسالتها الحقيقة، وتقوم بالدور المطلوب والمرسوم لها طبقا للتقاليد الجامعية المعترف بها من قبل الجامعات العالمية

وعلي أساس المعايير العالمية التي تستخدم لقياس جودة التعليم الجامعي، ومن ثم تتبوأ جامعاتنا مكانتها العلمية بين الجامعات العالمية وتكون من أفضل خمسمائة جامعة علي مستوي العالم.

وكان أهم المعوقات الوصاية السياسية للسلطة الحاكمة عن طريق التداخلات الأمنية في كافة شئون الجامعة التعليمية والتنظيمية والإدارية، التي بينا أنها تعد مخالفة للمواثيق الدولية والدستور المصري والقانون رقم (49) لسنة 1949بشأن تنظيم الجامعات، الذي خلي من أي نص يبيح هذا التدخل الأمني

ولاشك أن تحرير الجامعات من تلك الوصاية الأمنية يعد الخطوة الأولي والأهم في طريق إصلاح الجامعة وعودتها لأداء رسالتها الحقيقية واستقلالها الذي يعني في جوهره أن تصبح الجامعات مؤسسات علمية أكاديمية حقيقية وبذلك لا يصبح الهدف الحقيقي لأستاذ الجامعة السعي خلف المناصب الوزارية بل الحرص علي الإبداع العلمي الأكاديمي.

وقد أدي الخلط بين السياسي والأكاديمي، إلي نشوء صراع خفي بين الأساتذة، ووقعت الجامعة في قبضة السلطة السياسية وتخلت عن أداء دورها الأكاديمي، الذي يكفل احترام حقوق الأساتذة ويوفر لهم المناخ الملائم لممارسة حريتهم في الإنتاج العلمي، واستحال علي الجامعة الجمع بين وظيفتها العلمية والوصاية السياسية إلا علي حساب دورها الأكاديمي.

ويجب ألا تستخدم الجامعات كرديف أو كمستودع لإعداد كوادر نخبوية تتولي وظائف وزارية أو سياسية، وتتفرغ الجامعات لإنتاج المعرفة العلمية وتطويرها وتزويد المجتمع بالكوادر الفنية المتخصصة، لأن جعل الجامعات حقل احتياطي لتوريد عناصر النخبة السياسية يكون علي حساب الوظيفة الأساسية للجامعات كمؤسسة أكاديمية. ويجب علي الجامعات أن تحرر نفسها بنفسها من التبعية والاستسلام للسلطة السياسية، لكي لا تستخدم لتحقيق أغراض غير علمية وغير تربوية وأن تعمل الجامعات للحفاظ علي الدور العلمي والفكري لها في إطار استقلالها الحقيقي

ويتطلب تحقيق ذلك العمل علي ضمان الحياة الكريمة اللائقة للأكاديميين وحمايتهم من اللهاث خلف المناصب ومصادر الرزق خارج الجامعة، مع تزويدهم بالوعي الأخلاقي والمهني والسياسي الذي يمكنهم من الحصول علي حقوقهم الأكاديمية والحفاظ عليها، وتحرير العملية التعليمية من الأساليب التقليدية العقيمة سواء في المحاضرات أو الامتحانات وإطلاق حرية البحث العلمي بتوفير الإمكانيات المادية وتفرغ الباحثين وخلق المناخ العلمي السوي وتشجيع المبادرات الإبداعية(14).

ونادي البعض بعمل أجندة قوية لإصلاح للجامعات تعمل علي تحقيق الآتي:

مزيد من الاهتمام بالطلاب وتعليمهم وخاصة من هم في المرحلة الأولي من التعليم الجامعي.

مزيد من الاهتمام بمهنة التدريس وحسن الأداء فيها.

مزيد من الولاء من قبل أعضاء هيئة التدريس نحو رسالة الجامعة مع الاعتراف الأكثر شخصية فيما يتعلق بالناحية العلمية لكل منهم.

العمل علي تحقيق - علي نحو جيد- الرسالة الحقيقية للجامعة.

التقليل من الهيمنة قبل النظام أو الأقسام، مع مزيد من التدريس البيني وكذلك إجراء البحوث البينية.

مزيد من الخدمة النافعة للمؤسسات والهيئات الحكومية والمجتمع بكافة قطاعاته.

الإهتمام من قبل الجامعة وأعضاء هيئة التدريس بتكنولوجيا المعلومات الجديدة، مثل نقل المعلومات بطريقة رقمية والبرمجيات التفاعلية المعقدة للاتصال بأجهزة الحاسوب الشخصي، واستعمال الانترنت في جمع المادة العلمية وتوفير ذلك لأعضاء هيئة التدريس مجانا، واستعمال أجهزة التلفاز والفيديو في التدريس.

المزيد من التنوع في الأشكال التنظيمية والمؤسسية التي من خلالها يحدث التعليم والتعلم والبحث في مؤسسات التعليم العالي.(15)

أن تطوير المجتمع مرهون بتطوير مؤسساته ومنها الجامعات فإذا كان أي تطوير أو تحديث في المجتمع لابد له أن ينعكس على مختلف المؤسسات الاجتماعية بحيث تتطور هذه المؤسسات بالدرجة التي تجعلها قادرة على مواكبة هذا التطوير، ومن ثم تصبح قادرة على المشاركة في الإسراع بمعدلاته وتضخيمها. فإن تطوير التعليم الجامعي وتحديث مؤسساته يعد أحد الحلول المنطقية لخروج التعليم الجامعي، لمواجهة التحديات المستقبلية المختلفة.

فالتعليم الجامعي يواجه في الوقت الراهن تحديات ومتغيرات عديدة توجب مراجعة أهدافه وفلسفته وتنظيماته ومناهجه وعلاقته بالمجتمع الذي يوجد فيه، ومواجهة التعليم الجامعي لهذه التحديات ليس الغرض منه الاقتصار فقط على حل مشكلاته الحاضرة، وإنما أيضا لمواجهة مشكلات المستقبل، خاصة وأن التعليم في جوهره عملية مستقبلية، فنحن عندما نعلم إنما نعلم للغد.

المتغيرات العالمية والإقليمية وانعكاساتها على التعليم الجامعي:

إن تطوير التعليم الجامعي والتعرف على جوانب هذا التطوير ومبررات حدوثه لا يمكن أن تتم بصورة واضحة وصحيحة دون أن يسبق ذلك عملية استكشاف لمعالم الرؤية المستقبلية عالمياً وإقليمياً ومحلياً، وما تتضمنه هذه الرؤية من متغيرات. وتتمثل أهم ملامح هذه الرؤية في المتغيرات الآتية:-

النمو السريع في المعرفة.

الثورة العلمية والتكنولوجية.

التطور الهائل في نظم ووسائل الاتصال والانتقال.

اتساع دائرة الديمقراطية: وحرص الجماهير على الحصول على حقوقها الإنسانية ومن بينها التعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة الأمر الذي أدى إلى زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي.

التغيرات السريعة في طبيعة المهن في سوق العمل: وذلك نتيجة للاعتماد على التكنولوجيا الحديثة.

الحرية الاقتصادية والتجارية: وانتشار مفاهيم الخصخصة واقتصاديات السوق وأسلوب القطاع الخاص والمنافسة، والاهتمام الشديد بعناصر الجودة الشاملة في كافة مجالات الحياة بما فيها التعليم الجامعي.

زيادة طموح الأفراد، واختفاء الفروق بين الريف والحضر وخروج المرآة إلى مجالات العمل وسعيها نحو مزيد من التعليم.

ارتفاع كلفة التعليم الجامعي الجيد: وتقلص مصادر التمويل التقليدية له خاصة مع الاتجاه الجديد المتمثل في تضاؤل سلطة الدولة، والدعوة إلى التقليل من دورها في تمويل وتقديم بعض الخدمات العامة إلى المستفيد مباشرة خاصة في مجال التعليم الجامعي.

التعاون الدولي وتشابك المصالح.

ولقد تمثلت أهم هذه الانعكاسات في الآتي:

زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي.

إنشاء كليات ومعاهد جامعية جديدة تتصدى لتدريس التخصصات والعلوم الجديدة التي يتطلبها سوق العمل.

ظهور تخصصات بينية تجمع بين أكثر من تخصص علمي وتعود إلى أكثر من منهج بحثي.

الأخذ بفلسفة التعليم المستمر في التعليم الجامعي.

البحث الدؤوب عن مصادر بديلة أو إضافية لتمويل التعليم الجامعي.

الاهتمام بعوامل الجودة أو النوعية الرفيعة في أنظمة التعليم الجامعي.

العمل على تحقيق مزيد من الاتصال والتعاون بين الجامعات ومعاهد التعليم العالي.

الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية بجانب الاهتمام باللغة القومية.

الإصلاح في التعليم الجامعي:

أولاً: الإصلاح في الإطار الفلسفي الذي تقوم عليه الجامعة:

ويمكن حصر أهم الإصلاحات في هذا المجال في ثلاث نقاط أساسية:

أن الجامعة أو التعليم الجامعي لم يعد قاصراً على الصفوة بل بات مفتوحاً لعدد كبير من الأفراد، فقد بلغت نسبة الملتحقين بالتعليم الجامعي في الفترة من 86 إلى 1988 في الولايات المتحدة 59.6%من مجموع السكان في الفئة العمرة 18-22 عاماً وفى كندا إلى 62.3% والأرجنتين 40.8%، وكوريا الجنوبية 27.2% وفى مصر 19.8%.

إن الجامعة أو مؤسسات التعليم العالي لم تعد مؤسسات حكومية فقط أو من مسئوليات الدولة فقط، وإنما ظهرت الجامعات الخاصة في محاولة لمقابلة زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي، ولتقديم تعليم جامعي على درجة عالية من الجودة، وتتمثل أنماط تخصيص التعليم الجامعي عالمياً في أربع فئات أو صيغ تتفاوت ما بين التخصيص الشامل للتعليم العام، بحيث يتولى القطاع الخاص تمويل الجامعات وإدارتها دون أي تدخل من الدولة.

ومن بين تلك المؤسسات الجامعية التي يتولى القطاع الخاص والأهلي تأسيسها وإدارتها، ولكنها تستمد تمويلها من القطاع العام بشكل شبه كامل تقريباً. وبينهما تخصيص شديد يفترض استرداد كامل تكلفة التعليم العالي الرسمي من المنتفعين به، وشكل رابع معتدل من التخصيص تتولى الدولة بموجبه مسئولية التعليم وتلجأ في الوقت نفسه ضمن حدود معقولة إلى مصادر التمويل الخاصة.

لم تعد الجامعة قاصرة في أهدافها على إعداد الخريجين وإجراء البحوث الأكاديمية، وإنما تجاوزت ذلك إلى الاهتمام بالتعليم المستمر وتقديم خدماتها للمجتمع من خلال الخدمات الاستشارية عن طريق فنح مكاتب استشارية متخصصة (مراكز الخدمة العامة) في الكليات (وحدات ذات طابع خاص) والقيام ببعض النشاطات الإنتاجية التي تعزز العملية التعليمية وتزيد من معرفة طلبتها بخواص ومتطلبات العمل الميداني.

ثانيا: الإصلاح في أهداف التعليم الجامعي:

لقد مضى العهد الذي كانت الجامعات ومؤسسات التعليم العالي مسئولة فقط عن تكوين الباحثين وإعداد العلماء الذين يتفرغون للعلم والمعرفة باعتبار ذلك هدفاً في حد ذاته. ولكن هذه الأهداف تطورت وسوف تتطور في المستقبل، وستكون الأولوية في جامعة المستقبل للأهداف التالية:

فيما يتعلق بالتعليم :

تعليم الطالب كيفية التعلم الذاتي والتقويم الذاتي.

اكتساب الطالب الاستقلالية الإبتكارية والقدرة على الإبداع.

اكتساب الطالب القدرة على التحكم في التغير.

اكتساب الطالب القدرة على المشاركة في تنمية مجتمعه.

اكتساب الطالب الرغبة في الاستمرار في التعليم.

اكتساب الطالب القدرة على تحديد ما يريد أن يكون عليه، والقدرة على تنمية شخصيته.

فيما يتعلق بخدمة المجتمع والتعليم المستمر:

تدريب العاملين بمؤسسات المجتمع المختلفة على الجديد في مجال عملهم، وإتاحة فرص التدريب التحويلي لهم.

معاونة مؤسسات المجتمع المختلفة في حل ما تواجه من مشكلات من خلال الدراسات والبحوث العلمية.

الانفتاح على الثقافات الإنسانية عند الشعوب الأخرى بما يسهم في تشجيع التعاون الدولي، وتدعيم فرص السلام بينهم.

الإسهام في حل المشكلات العالمية التي تواجه المجتمعات وتشجيع التعاون الفكري على المستوى الدولي.

إتاحة الفرص أمام الراغبين في مواصلة الدراسة الجامعية في تحقيق أهدافهم

تزويد الدارس أو الباحث بالمعارف والخبرات التي تمكنه من معرفة أصول ثقافته وتراثه الوطني.

ثالثاً:الإصلاح في أنماط التعليم الجامعي وبنيته:

تقسيم الجامعات الكبيرة كثيرة العدد إلى جامعات صغيرة أو متوسطة العدد أو فك هذه الجامعات إلى عدة فروع جامعية Multicampuses Universities

الأخذ بفكرة الجامعة التخصصية بحيث تتحول الجامعة الأم إلى عدد من الجامعات مثل جامعة طبية، وأخرى هندسية، وثالثة زراعية، ورابعة للعلوم الإنسانية، وخامسة تربوية وهكذا.

إنشاء مراكز وكليات للدراسات العليا، يختص كل مركز أو كلية منها بمجال تخصص معين يتناسب مع طبيعة اهتمامات القطر الذي يوجد فيه.

إنشاء جامعة للدراسات العليا تكون قادرة على تقوية الأسس العلمية والتكنولوجية في مجالات البحث والتطوير، وتفسح المجال لمزيد من الدراسات البينية Interdisciplinary والمتجاورة Trans-disciplinaryوالعرضية Cross-disciplinary.

التوسع في مؤسسات التعليم العالي عن بعد Distance Higher Education. ومن ذلك: الجامعة المفتوحة Open University، جامعة الهواء University of Air، الجامعة بدون جدران University Without Walls- التوسع في مؤسسات التعليم العالي التعاوني Cooperative Higher Education.

التوسع في مؤسسات التعليم العالي قصير الدورة Short Cycle Higher Education.

التحول من نظام الكليات كوحدة علمية للجامعة إلى الأقسام كوحدات علمية، باعتبار الأخيرة أكثر مرونة وأكثر قدرة على التكيف مع طبيعة التحولات العميقة في طبيعة المعارف الإنسانية، وقدرتها على رفع الإنتاجية العلمية لأعضائها من خلال توفير فرص وبواعث متنوعة.

إدخال تغييرات في نظم الدراسة بحيث لا يقتصر على الطالب النظامي، وإنما تتيح الفرص للدراسات المسائية، وللدراسة بعض الوقت،أو التعليم المتناوب والدراسة من الخارج (نظام الانتساب الموجه).

رابعاً:الإصلاح في العملية التعليمية الجامعية

التحول من نظام العام الأكاديمي الكامل إلى نظام الفصول الدراسية (الفصل الدراسي المحدد، الفصل الدراسي ذو الساعات المعتمدة).

الأخذ بالتقنيات الحديثة في طرق التعليم والتعلم مثل الأقمار الصناعية وشبكات البريد الإلكتروني والتخاطب المرئي وغيرها من الوسائل السمعية والبصرية الحديثة.

تطوير طرق واستراتيجيات التدريس بحيث لا تقتصر فقط على الطرق التقليدية (المحاضرة) إنما لتشمل استخدام استراتيجيات فاعلة كالتعلم الذاتي، والتعلم بالتمكن، والتعلم بحل المشكلات، والتعلم البرنامجى، وطريقة الموديلات (تفريد التعليم)، الحزم التعليمية وغيرها من الطرق التي تهتم بالفهم وتربط بين النظرية والتطبيق، وتهتم بالإبداع واستقلالية التفكير وإتاحة فرص التعلم الذاتي.

التطوير المستمر للمناهج والمقررات الدراسية بحيث تلاحق تفجر المعرفة وتجد مكاناً للدراسات البينية والتخصصات الجديدة.

الإهتمام بالتقويم المستمر لكل الجوانب التعليمية، الطالب، الأهداف، المحتوى التعليمي، طرق التدريس وتقنياته، إضافة إلى أساليب وأدوات التقويم والإمتحانات وألا يقتصر الأمر في تقويم الطالب على قياس قدرات الحفظ فقط وإنما يمتد إلى الفهم والتحليل والنقد، وإلى قياس القدرة على أداء المهارة المطلوبة، الكشف عن مدى إيمانه بالاتجاهات الجديدة.

توجيه مزيد من الاهتمام بالخدمات الطلابية والتي تتمثل في العمل على توفير الرعاية النفسية والتوجيه التربوي والعلمي للطلاب، إضافة إلى الرعاية الصحية ورعاية المعوقين والمتفوقين وغيرها من الخدمات التي تسهم في توفير المناخ المناسب للعملية التعليمية.

خامساً: الإصلاح في تنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة:

لا يستطيع التعليم الجامعي أن يجابه التحديات الآنية والمستقبلية إلا بتنمية أعضاء هيئة التدريس على نحو يعينهم على الاضطلاع بما يتوقع منهم من أدوار ومسئوليات، وفى الغالب يتم ذلك من خلال إتباع الأتي:

أ - الاهتمام بالإعداد التربوي لأعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال الإجراءات التالية:

1- تنظيم حلقات أو دورات تدريبية تجديدية بهدف تزويد أعضاء هيئة التدريس بكفاءات تقويم كل عناصر العملية التعليمية بل وعناصر النظام الجامعي ككل، وغيرها من الكفاءات التي يمكن أن تسهمفي مساعدة المعلم الجامعي على أداء مهامه العلمية والتربوية.

2- النص في لوائح وقوانين تنظيم الجامعات على جعل الإعداد التربوي شرطاً مسبقاً لالتحاق عضو هيئة التدريس بالعمل الجامعي.

3- إنشاء وحدات أو مراكز للتدريس الجامعي في كل جامعة تكون مستقلةأو ملحقة بكليات التربية ويكون هدفها تطوير النشاطات التدريسية خاصة نظم الامتحانات ونظم القبول ونظم التوجيه والإرشاد الطلابي.

4- احتساب نتيجة النشاط التدريسي في نظم الحوافز والترقيات، شأنهفي ذلك شأن نشاطات البحوث ونشاطات الخدمة العامة.

ب - الاهتمام بالنمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي وذلك من خلال:

تيسير فرص اشتراك عضو هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات العالمية والمحلية ذات الصلة بتخصصه الأكاديمي حتى يتم له تبادل الخبرات مع زملاء له عاملين في نفس تخصصه.

العمل على توفير الدوريات العلمية والمراجع الأساسية والكتب الحديثة بالمكتبات الجامعية بما يمكن عضو هيئة التدريس من الإطلاع على المعارف الجديدة في مجال تخصصه.

التوسع في نظام تبادل الخبرات العلمية مع الجامعات العربية والأجنبية، وذلك عن طريق وضع خطط متكاملة للأساتذة الزائرين من الجامعات الأجنبية، وإيفاد بعض أعضاء هيئة التدريس لمدة تتراوح بين 6 إلى 9 شهور وذلك للإطلاع على نظم الدراسة والبحث في الجامعات الأجنبية، حيث أثبتت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين زيادة مرات الاتصال والاحتكاك وارتفاع الإنتاجية العلمية

عقد دورات تدريبية أو ورش عمل لشباب أعضاء هيئة التدريس لتدريبهم على الجديد في مجال البحث العلمي ومهاراته، ولإتقان اللغات الأجنبية، بما يسهم في تمكينهم من امتلاك هذه المهارات والاتجاهات المصاحبة لها، إضافة إلى الدورات التدريبية التي تتعلق بالجديد في ما يتعلق بنظم الدراسة الجامعية.

ج- البحث عن صيغ لتقويم أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع جوانب هذا الأداء، بحيث تتضمن هذه الصيغ تقويم أو قياس مؤشرات أداء التدريس والبحث ورعاية الطلاب وخدمة المجتمع.

د- العمل على توفير الجو الملائم لأداء عضو هيئة التدريس لرسالته بصورة أفضل من خلال توفير الحياة الكريمة له، وتوفير الوقت اللازم لبحث وسائله ومتطلباته، والتخفيف من الأعباء التدريسية لعضو هيئة التدريس، الأمر الذي يتيح له الوقت الكافي كي يتمكن من تحقيق التوازن بين مهمة التدريس ومهامه الأخرى.

سادساً: الإصلاح في مجال تقويم الأداء الجامعي:

الاستفادة من النظريات والمفاهيم التي عالجها مفكروا نظرية الأداء الإنساني، وتكنولوجيا الأداء في البحث عن مداخل جديدة لتقويم الأداء الجامعي مثل نظم إدارة الجودة الشاملة وهندسة التغير أو إعادة الهيكلة.

السعي نحو توفير أو إعداد قائمة أو أداء يتضمن المعايير التي يمكن علي أساسها تقويم الأداء الجامعي تتضمن مختلف أشكال الأداء الجامعيأو مجالات عمل الجامعة أو إعداد قائمة تتعلق بجانب معين أو مجال من مجالات الأداء الجامعي.

إنشاء إدارة أو مركز بكل جامعة يضم عدداً من الأساتذة المشهود لهم بالكفاءة العلمية والخبرة الأكاديمية، وبعض أفراد البيئة المحيطة والخريجين، تتولى تقويم (تطوير) أداء كل مجال من مجالات العمل الجامعي، وإجراء البحوث والدراسات وعقد المؤتمرات والندوات التي تتعلق بتقويم الأداء الجامعي بصفة خاصة والتعليم الجامعي بصفة عامة.

الأخذ باستراتيجيات الكفاية والفاعلية والتقويم المستمر في تقويم الأداء الجامعي ووضع معايير واضحة لتطبيقها.(16)

يحتاج التعليم العالي إلى إدارة جيدة ومصطلح الإدارة Governance يشير إلى الترتيبات الرسمية وغير الرسمية التي تتيح لمؤسسات التعليم العالي اتخاذ القرارات وتنفيذها ويتضمن هذا المصطلح الإدارة الخارجية التي تعنى العلاقة بين المؤسسات والمشرفين عليها, وكذا الإدارة الداخلية التي تعنى خطوط السلطة داخل المؤسسة، والإدارة الجيدة تتكون من عدة مبادئ حتى تفي بالغرض وتعطي النتيجة المرجوة والمبتغاة، ونضمن أداء الجامعات ورسالتها في تنمية المجتمع في كافة المجالات.

الحرية الأكاديمية:

تعريف الحرية الأكاديمية:

الحرية الأكاديمية هي " حق أعضاء هيئة التدريس في متابعة أبحاثهم، والتدريس، و الطبع دونما قيد أو حد من قبل المؤسسة التي ينتسبون إليها وبدون الحرية الأكاديمية لا تستطيع الجامعات تحقيق وظائفها الرئيسة وأن تكون حافزة وحرم للأفكار الجديدة, حتى ولو كانت غير شائعة(17).

وهناك العديد من التعريفات للحرية الأكاديمية، فتُعرف بأنها تطبيق الحق في أن يكون للفرد حرية رأي أو فكر، وتُعرّف أيضاً بأنها الحرية لمجموعة من الأفراد في المجتمع الأكاديمي لإتباع نشاطات في إطار يحدده ذلك المجتمع وفق قواعد أخلاقية ومستويات دولية بدون أي ضغط خارجي. وينحصر المجتمع الأكاديمي في المحاضرين والباحثين والطلبة.

وتعريف الحرية الأكاديمية من وجهة نظرنا أنها (حرية البحث والتدريس والتحدث والنشر مع الالتزام بمعايير وقواعد البحث العلمي دون تدخل أو فرض عقوبات، ودون تقويض لما يمكن أن يقود إليه هذا البحث أو الفهم).

المعني التنفيذي للحرية الأكاديمية:

على الرغم من أن كل واقع وطني يشكل لاشك رؤيته الخاصة لمعني وممارسة الحرية الأكاديمية، إلا أنه كحد أدني يجب أن يخضع أداء أعضاء هيئة التدريس وتعبيرهم داخل قاعات الدرس وفي السياقات التعليمية الأخرى للتقدير المهني لزملائهم العلماء وحدهم.

وعلى الجامعة أن تدافع دائما عن حرية الرأي والتعبير داخل وخارج قاعات الدرس دونما اعتبار لانتشار أو الموافقة التي تحظى بها الآراء المعبر عنها. من الأهمية بمكان أن تقوم كل جامعة بوضع الإرشادات العامة والإجراءات التي تخاطب وتكفل الحرية الأكاديمية. ويجب أن تتسم العلاقات والمسئوليات ووسائل المحاسبة داخل كيانات المؤسسات (الطلاب، وهيئة التدريس، والإداريين والأمناء والمجلس التنظيمي) بما يضمن تسهيل التنفيذ الكامل لتلك الإرشادات العامة والإجراءات وكذلك بما يضمن احترامها.

ورغم وجود إمكانية تهديد الحرية الأكاديمية من قبل العديد من المصادر من خارج وداخل المجتمع الأكاديمي، إلا أنه ثبت تاريخيا، أن مثل تلك التهديدات تأتي من الدولة التي غالبا ما تتعارض قوتها السياسية ومواقفها التنظيمية مع حاجة الجامعة للاستقلال المؤسسي.

وكذلك فإنه من شأن الممارسات العامة ومؤسسات المجتمع المدني إن يكونوا مصدر تهديد لتأسيس الحرية الأكاديمية. على سبيل المثال، الضغوط والمصالح الناجمة عن المبادرات والاتحادات المالية، أو الهجوم من قبل مجموعات خارجية عن الحرية الأكاديمية -خاصة- وليس على سبيل الحصر، أثناء الأزمات الوطنية من شأنها أن تهدد جديا استقلال الجامعات والحرية الأكاديمية لهيئات تدريسهم وطلابهم.

لذا يجب أن تتحرر الجامعات من الالتزام تجاه المجموعات الخارجية، ونوادي الخريجين، والقادة المحليين والإعلام أو أي عناصر أخرى من عناصر المجتمع المدني الذين من المحتمل أن يسعوا نحو قمع وجهات النظر المعبر عنها في المؤسسات الأكاديمية أو أن يكونوا موضوع وجهات النظر التي يعبر عنها أعضاء هيئة التدريس والطلبة والمتحدثون العموميون و آخرون ممن يشاركون في الأنشطة الأكاديمية والتعليمية للجامعات.

ومن شأن سلطات الجامعة نفسها، من خلال الخضوع للضغط السياسي أو الإرادة العامة، أن يضعفوا من مناخ الحرية الأكاديمية داخل الجامعة بالتضييق على المعارضة الطلابية أو الآراء غير الزائغة ذات الطابع الأكاديمي المثير للجدل. بالإضافة إلى التهديد الذي تشكله النظم التأديبية في بعض المجالات الأكاديمية على المناخ الجامعي للحوار الحر عن طريق إخضاع الأساتذةأو العلماء للالتزام بحدود معينة في الفكر.

ومن بين أهم الآليات التي تقوم بضمان الالتزام بالمعايير العلمية وحماية الحرية الأكاديمية "أنظمة مراجعة الأقران" peer-review systems والتي تحدد كيفية تمويل الأبحاث وكيفية الاضطلاع بها وكيفية نشر نتائجها. إلا أن أنظمة مراجعة الأقران لا يجب في جميع الأحوال أن يسمح لها بالتحول إلى وسائل لفرض الخنوع لتسييد وجهات نظر أو للتعتيم حول الرؤى التي تجنح عن الأفكار الراسخة والمتفق عليها.

الأسس القانونية الدولية للحرية الأكاديمية:

وحقوق الفكر والتعبير عنه(الحرية الأكاديمية) مشمولة بشكل واضح في جميع المُعاهدات الدولية لحقوق الإنسان، أضف إلى ذلك أن الحرية الأكاديمية واردة بصورة مباشرة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. في المادة (26 / 2) وينص على: (يجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان إنماء كاملاً، وإلى تعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة... الخ)

كما أن منظمة " الخدمة الجامعية العالمية " اعتمدت في العام 1988 إعلان (ليما) حول الحريات الأكاديمية واستقلالية مؤسسات التعليم العالي الذي يؤكد في المادة الرابعة وبنفس اللغة تقريباً على أن:(الدولة مُلزمة باحترام وتدعيم حرية جميع الأفراد في المجتمع الأكاديمي في المحلات المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية

كما نصت عليها معاهدات الأمم المتحدة. ولكل فرد في المجتمع الأكاديمي الحق أن يتمتع بحرية الفكر والوعي والديانة والتعبير والالتقاء والتعاون وأيضا حرية حماية النفس والحركة كيفما شاء).

كما يؤكد الإعلان في المادة الخامسة أنه:(في حالة فصل موظف من جامعة فيجب الاستماع إلى حُجة من مجلس أكاديمي مستقل يتم اختياره لهذه الغاية من المجتمع الأكاديمي). وتؤكد المادة السابعة أيضاً على:(أن الأكاديميين لهم الحق في التدريس بدون أي تدخل وفق الأسس والمعايير والأساليب المقبولة في التعليم). وأخيراً تقول المادة العاشرة:(أن الفهم الدولي يشير إلى أن مؤسسات التعليم العالي يجب أن تسمح للطلاب لأن يُعبروا عن أفكارهم بحرية حول أي قضية وطنية أو دولية).

وإعلان ليما العالمي حول الحريات الأكاديمية واستقلالية مؤسسات التعليم العالي لعام 1988 تم تبنيه من قبل منظمة الخدمة الجامعية العالمية ويُعتبر وثيقة غير حكومية مدعومة من العديد من المنظمات العالمية ولكن ليس من هيئة دولية حكومية. وعلي المجتمع أن يحافظ ضمن محافظته علي الحرية الأكاديمية علي حق حرية القيام بنشاطات قانونية وأن يلتحقواأو يتعاطفوا مع أي تنظيم أو حزب سياسي مشروع

ومن المعايير الدولية، التي تحض علي الحرية الأكاديمية المُعاهدة الدولية حول الحقوق المدنية والسياسية التي تمنع الدولة من المساس بحقوق الإنسان في سبيل مصالحها مثل التفاوض مع طرف ثالث حول الأمن والسلام، فمثل هذه المعاهدات يجب أن تُحترم أيضاً.

وقد أورد إعلان الحرية الأكاديمية الصادر في 26 مايو2005 معني الحرية الأكاديمية ومضمونها وأهميتها والمبادئ التي تقوم عليها والتي يجب توافرها حتى يمكننا القول بأن هناك فعلا حرية أكاديمية داخل الجامعات، وأن الباحثين بها يتمتعون بكامل حرياتهم في أجراء الأبحاث العلمية ولا يخضون في ذلك لضغوط ونفوذ الحكومة وأصحاب النفوذ، وتضمن الإعلان كيفية إرساء الحرية الأكاديمية وبين حقوق كافة أطرافها من أساتذة وطلاب وأكاديميين وجامعات ومسئولياتهم تجاه المجتمع والجامعة ووضعتهم أمامها حتى لا تستغل تلك الحرية في غير موضعها ومكانها الصحيح وتؤتي أكلها

كما تحظي الحرية الأكاديمية بالحماية في العديد من الدساتير والتشريعات الخاصة بالتعليم العالي. في الدول المتقدمة، ففي هولندا فإن أهمية الحرية الأكاديمية بارزة بوضوح في دستور الدولة كما أنها تُعتبر أمراً بديهياً لا جدال فيه، وحرية التعليم منصوص عليها في الدستور الذي يضمن حرية تلقي العلم من خلال التقاليد المتوارثة للحياة التعليمية في الجامعات الهولندية.

كما أن معظم الدول تُقدس الحرية الأكاديمية في دستورها منها رومانيا وسلوفينيا وأسبانيا وتركيا. ويشكل احتجاج المجتمع الأكاديمي على انتهاك الحرية الأكاديمية من داخل أو خارج المؤسسة عنصراً هاماً من عناصر الحرية الأكاديمية، ويجب أن يكون هناك من يتحدث حول أية مٌحاولة للتدخل في شؤون الجامعة(18)

أهمية الحرية الأكاديمية:

ترتبط قيمة الحرية الأكاديمية ارتباطا وثيقا بالأغراض والمهام الأساسية للجامعة الحديثة.وقد أدي عصر المعلومات ألي زيادة وأهمية الدور الذي تلعبه الجامعات في تنمية المجتمع. حيث أوجب ظهور معارف الاقتصاد العالمي، وتيار المعلومات والأفكار العالمي الفريد من نوعه، وكذا الأعداد المتزايدة من الديمقراطيات الصغيرة، مراجعة متواصلة لطبيعة وأهمية الحرية الأكاديمية وتأكيدا مستمرا عليهما. وبالفعل، يظل الدفاع عن الحرية الأكاديمية في جميع أنحاء العالم في قلب المعارك السياسية والاقتصادية المستمرة من أجل التأكيد علىدور الجامعات واستقلالها.

وتعود الحرية الأكاديمية بفائدة على المجتمع بطريقة مباشرة وغير مباشرة، والطريقة المباشرة هي التي غالبا ما تعود بفائدة فورية تتحقق من خلال المعرفة التطبيقية وتأثيراتها ومنافعها، وتدريب الأساتذة ذوى المهارات، وتعليم قادة ومواطني المستقبل. وأما الطريقة غير المباشرة والتي غالبا ما تتحقق فوائدها على المدى الطويل فمن خلال خلق المعرفة والفهم وحفظهما ونقلهما، دونما اعتبارات للتطبيق الفوري.

لهذا فإن للحرية الأكاديمية قيمة طبيعية وقيمة عملية. والأهم من هذا كله، فإنها ومن خلال تيسيرها للتفكير الحر وتسهيلها لإقامة الحوارات المفتوحة توفر وجودا متواصلا للقيم الفكرية والاجتماعية للجامعة كحرم للجدل الحر والتبادل غير المحدود للأفكار. ومن ثم فإن الحرية الأكاديمية تمكن الجامعات من تربية مواطنين قادرين على التطور والحفاظ على عالم حر ومجتمعات متفتحة.

إرساء الحرية الأكاديمية:

إن المبادئ التي تقوم عليها وتلتزم بها الجامعات والأنشطة الأكاديمية معترف بها على نطاق واسع. وهى محددة معنويا وقانونيا وسياسيا بالقيم التي يمثلها دور العلماء في كافة العلوم الأكاديمية (بما يشمل العلوم الإنسانية والطبيعية والبيولوجية والاجتماعية، والفنون، والهندسة، والقانون والطب، الخ) كأساتذة،

وكذلك الجامعات التي يعملون بها دارسين ومعلمين؛ فهم بمثابة مؤسسات اجتماعية هامة منوط بها تمكين ودعم وحماية الأنشطة المهنية للعلماء.

تتطلب أنشطة حفظ المعارف والسعي نحوها ونشرها وخلقها وفهمها مجتمعات تؤمن باحترام استقلال الجامعات والعلماء الذين يبحثون ويدرسون في تلك الجامعات، وكذلك باحترام الطلاب الذين يأتون إليهم بغرض الإعداد لمستقبلهم كمواطنين يحملون المعارف وقادة متمكنين.

إن استقلال الجامعات هو الضامن الأساسي للحرية الأكاديمية وفي أداء العلماء لوجباتهم التعليمية، ولذلك فإن الحرية الأكاديمية تتميز عن الاستقلال كما أنها ليست مجرد امتداد لحرية الفكر والرأي والتجمع والتنظيم المعترف بهم لجميع الأشخاص بموجب المواد 18 و19 و20 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهود الدولية الأخرى.

ممارسة الحرية الأكاديمية:

تنطبق الحرية الأكاديمية على الأنشطة التي يقوم بها أعضاء هيئات التدريس والطلاب و التي ترتبط ارتباطا وثيقا بأغراض الجامعات التعليمية والعلمية والبحثية أو تؤثر فيهم. لذا فإنها لا تنطبق على جميع الأنشطة، ولا تتسم بانعدام المحاسبية، وألا تصبح الحرية الأكاديمية عقيمة وغير منتجة.

إن "الحرية" في "الحرية الأكاديمية" محددة ومشروطة بما يعد بموضوعية "أكاديمي". وعلى المستوى العملي، ويعني هذا عمليا قدرة أفضل للجامعات على قياس حدود الحرية الأكاديمية ومن ثم وجوب تحملها مسئولية درجة معقولة من الرقابة الذاتية.

وعلى كل الفاعلين الأفراد والهيئات التنظيمية والتجمعات العامة من العاملين في سياق الجامعة استخدام حريتهم ليس فقط من أجل دعم الأغراض والخدمات التعليمية والبحثية للجامعة، بل أيضا للمساهمة على نحو إيجابي في خلق مناخ من الحرية الأكاديمية، للدفاع عن امتيازاتها وتأدية التزاماتها ومن الامتيازات التعليمية الأخرى، للحرية الأكاديمية وجه الحق المعترف به للجامعات والعلماء كأفراد والطلاب، وكذلك وجه المسئوليات التي تقع على عاتقهم.

حق الأساتذة والطلاب:

للحرية الأكاديمية أهمية مركزية لإرساء القيم وتحقيق الأغراض المنوطة بها الجامعات، والتي يجب بدورها حماية حرية الاستفسار والبحث، اللذان دونهما لا يتمكن أعضاء هيئة التدريس ولا الطلبة من الازدهار وتحقيق الأغراض التي من أجل خدمتها أسست الحرية الأكاديمية. وللأساتذة والطلاب أن يكونوا قادرين على الدراسة والتعلم والنقاش والتدريس والبحث والنشر دون تخوفات من العواقب أو الترهيب،

وأن يأمنوا من التدخل السياسي، في مناخ من التسامح مع الآراء المخالفة والتعاطي معها. وللأساتذة حرية مناقشة موادهم البحثية داخلقاعات الدرس، وكذلك عند التحدث أو الكتابة خارج قاعات الدرس، للأستاذ أن يكون حرا من القيود المؤسساتية أو التأديبية.

مسئوليات الأكاديميين:

تحمل الحرية الأكاديمية في طياتها مسئولية- ناجمة عنها بالضرورة- يتحملها الأكاديميين وهى مسئولية مقاومة التأثيرات المشوهة لأبحاثهم ومناهجهم، وتجاوز الشراكة والتحامل والدعم الفكري للنقاش الإيجابي المفتوح داخل قاعات الدرس، والالتزام بأعلى المعايير والمستويات الممكنة للاستفسار والتدريس العلمي. ومن الواجبات الأكاديمية لهيئة التدريس توسيع تعليم الطلاب وتجنب القيام بأية أفعال أو التصريح بأية أقوال من شأنها الحد من حرية الطلاب في الاستفسار والتعبير. ومن ثم الوصول بالقيم الأساسية للجامعة إلى نقطة التوازن.

حقوق الجامعات:

على المؤسسات الأكاديمية مسئولية حماية الأساتذة والطلاب العاملون بها من الضغط غير المقبول، سواء السياسي أو الثقافي أو الاقتصادي أو الأيديولوجي. وعلى الجامعات كذلك أن تكفل وتحفز حرية الاستفسار و النقاش والتعليم والبحث والنشر، وعليهم كذلك حماية جميع أعضاء الطاقم الأكاديمي والطلاب من التأثيرات الداخلية والخارجية التي من شأنها الحد من ممارسة تلك الحرية.

تقسيم الإدارة Shared Governance

و هذا المبدأ، على مستوى مؤسسات التعليم العالي، تضمن إعطاء أعضاء هيئة التدريس صوتًا مهمًا في تحديد السياسة، فيما يتعلق بالسياسة التعليمية، و خاصة في تطوير المنهج و توزيع الاختصاصات العلمية. إن الإدارة الداخلية بالجامعات تتطلب مهنيين، أو أفراد يفهمون كيف يمكن للمؤسسة التعليمية تحقيق واجباتها الأكاديمية.

أما فيما يتعلق بدور الطلاب تقسيم الإدارة، فإنه يمكن أن مثيراَ للجدل. ذلك أن الطلاب وجودهم غير دائم بالمؤسسة، حيث لا تزيد مدة بقائهم عن بضع سنوات, في حين يبقى أعضاء هيئة التدريس والإداريين سنوات أطول بالمؤسسة.غير أن الطلاب يمكن أن يلعبوا دوراً في النواحي التي تؤثر في حياتهم، والتي لديهم القدرة على إبداء آراء صائبة بشأنها، ومن بين هذه النواحي المجالات غير العلمية

والتي تشمل الأنشطة اللاصفية, وإدارة الإسكان الطلابي والخدمات الطلابية. وحتى بالنسبة للنواحي الأكاديمية، فهناك دور يلائم الطلاب يتمثل في ما يُقدم من برامج, و تقويم المعلمين, تجهيزات البنية التحتية.

الانتقاء التفضيلي Meritocratic Selection

ينجح التعليم العالي فقط إذا كان انتقاء و ترقية أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلاب يتعمد بشكل كبير على الجدارة المحددة. ولا بد أن تُتخذ قرارات الانتقاء بشكل يتسم بالاستقلالية، بواسطة من هم أقرب للقضايا، مع مراجعة من جانب الزملاء واستشارة موسعة تساعد معايير الجدارة المناسبة.

الاستقرار المالي:

يحتاج التعليم العالي استقراراً ماليَا كافيَا بشكل يسمح بالنمو المنتظم، فعدم اليقين المالي والميزانيات المحدودة, المحسوبية السياسية كلها تعيق الإدارة الجيدة وتجعل التخطيط العقلاني مستحيلاً. إن أهمية التعليم العالي كسلعة عامة يجب أن يسايرها استثمار عام مناسب يعين مؤسساته على القيام بمسئولياتها.

غير أن الممول يمكن أن يدمر الاستقلالية، حيث يحاول كبار الممولين التأثير في أنشطة مؤسسات التعليم العالي. و هذا خطر شديد في البلدان النامية، حيث تميل جهة بعينها كالدولة أو غيرها من الجهات الممولة إلى المساهمة بنصيب كبير نسبيَا من الموارد المتاحة لمؤسسات التعليم العالي.

الحسابية:

يجب أن تكون مؤسسات التعليم العالي مسئولة أمام من يمولها، سواء كانت جهات حكومية أو خاصة. ولا تضمن الحسابية التداخلات غير المتحكم فيها، لكنها تفرض شرط الأفعال التوضيحية الدورية، وكذا مراجعة النجاحات و الفشل بطريقة شفافة. ولا بد أن يتم التفاعل في ظل جو من الحقوق والواجبات المتفق عليها.

معايير الاختبار المنتظم:

إن أؤلئك المسئولين عن الإدارة يجب أن يقوم من وقت لآخر باختبار والتحقق من معايير الجودة. ولا شك أن هذا يرتبط بالحسابية المؤسسية، ولكن لأهميته كمبدأ من مبادئ الإدارة الجيدة فقد تم اعتباره مستقلاً عن الحسابية. وتحتاج الإدارة الجيدة إلى تعاون وثيق و تطابقا بين المستويات المختلفة للإدارة.(19)

وقد عقدت وزارة التعليم العالي بالقاهرة في الفترة من (13- 14) فبراير2000، المؤتمر القومي للتعليم العالي، وأقر المؤتمر وثيقة بالتوصيات شملت كافة جوانب العملية التعليمية في الجامعات المصرية، تكونت من سبعة بنود رئيسية كل منها يشمل عدة بنود نلخصها في الآتي:

أولا: توصيات المؤتمر في مجال نظام قبول الطلاب ورعايتهم.

أن يكون قبول الطلاب للدراسة بمؤسسات التعليم العالي في حدود الأعداد التي تقررها المجالس المعنية في ضوء الإمكانيات المتاحة.

أن يراعى في تحديد تلك الأعداد احتياجات سوق العمل المحلى والخارجي التي تكشف عنها دراسات مستمرة للعرض والطلب على التخصصات المختلفة يقوم بها " المركز القومي لمتابعة الخريجين" (المقترح إنشاؤه).

تطوير معايير القبول بالجامعات والمعاهد العليا لتشتمل على مجموعة درجات في الشهادة الثانوية العامة أو ما يماثلها ودرجات المواد المؤهلة للقبول في كل كلية أو معهد فضلاً عن اختبارات القدرات التي تحددها لجان مختصة من التربويين والمتخصصين وممثلي قطاعات الإنتاج والخدمات ذات العلاقة. ويكون التوزيع الجغرافي عاملاً مهماً في توزيع الطلاب على مؤسسات التعليم العالي عند توفر شروط القبول بها وذلك لعلاج مشكلة اغتراب الطلبة والطالبات وما يترتب عليها من تضخم أعباء المدن الجامعية.

تنمية ودعم الأنشطة الطلابية على الأصعدة الثقافية والرياضية والفنية وتحسين منظومة الحياة الجامعية والرعاية الاجتماعية والصحية للطلاب وذلك لتعميق المواطنة والانتماء القومي وتفعيل دور الاتحادات الطلابية.

إقرار وتنفيذ برامج التميز لأصحاب المواهب والمتفوقين من الطلاب ووضع الوسائل المتكاملة لرعايتهم وتأهيلهم لدورهم القيادي المستقبلي.

ثانيا: توصيات المؤتمر في مجال تطوير المناهج الدراسية والمحتوى العلمي للمقررات.

تكليف الأقسام العلمية في كل كلية ومعهد بمراجعة المناهج والمقررات الدراسية بصفة منتظمة لتحديثها وتحقيق:

أ- ارتباط المحتوى بمتطلبات المجتمع وأوضاع سوق العمل.

ب- تنمية المهارات والقدرات التطبيقية إلى جانب تنمية الرصيد المعرفي للطالب.

ج- تنمية القيم والمبادئ والأخلاقية والسلوكية.

د- تنمية القدرة على المشاركة في العمل الجماعي.

تكليف الكليات والمعاهد بإصدار توصيف للمقررات الدراسية، يحدد المحتوى العلمي لكل منها، وعدد ساعات التدريس ومستوى المقرر أو الفرقة التي تدرسه.

تصنيف مقررات الدراسة إلى المجموعات التالية:

متطلبات الجامعة أو المعهد.

متطلبات الكلية.

متطلبات القسم العلمي (التخصص)

مقررات اختيارية

إلزام عضو هيئة التدريس القائم بتدريس أي مقرر بإتباع المنهج حسب الوصف المعتمد ومتابعة القسم العلمي المختص للتنفيذ.

إتاحة الفرصة للطلاب للاختيار بين المقررات الدراسية حسب رغباتهم وقدراتهم، سواء من مقررات نفس القسم العلمي الذي يتخصصون فيه أو أقسام أخرى بذات الكلية أو المعهد أو من كليات ومعاهد أخرى على أن تمثل المقررات الإجبارية ثلثي المقررات وتمثل الإختيارية الثلث الآخر.

تفويض مجالس الكليات أو المعاهد بإعداد مقترحات لتعديل وتوصيف المقررات ومحتوياتها العلمية وعدد ساعات التدريس.

التوسع في التطبيق التدريجي لنظام الساعات المعتمدة.

لتوسع في تطبيق نظام الإرشاد الأكاديمي للطلاب وتوفير التدريب المناسب لأعضاء هيئة التدريس على هذا النظام.

ثالثا: توصيات المؤتمر في مجال تطوير نظم وطرق التدريس والتعليم.

قيام الكليات والمعاهد بإعداد آليات وترتيبات تسمح بتدريب طلابها في مواقع العمل بمؤسسات الإنتاج والخدمات ذات الصلة بموضوع دراستهم وأن يشكل هذا التدريب جزءاً مهماً من متطلبات إنجاز المقررات تحتسب عنه درجات في التقييم النهائي للمقرر.

الاستعانة في تقديم الدروس العملية والتدريبات التطبيقية بذوي الخبرة والتأهيل العلمي المناسب من الممارسين بقطاعات الإنتاج والخدمات.

اعتبار البحوث والتقارير التي يعدها الطلاب ضمن مكونات الاختبار والتقييم للمقررات المختلفة، وتدريب الطلاب على استخدام المكتبات والبحث في قواعد المعلومات

رابعا: توصيات المؤتمر في مجال نظم الاختبارات.

إتباع نظم التقييم الحديثة التي تكشف عن قدرات ومواهب الطالب الحقيقية والالتزام بنظم التقييم المستمر خلال الفصل الدراسي.

إلغاء نظام المشتركة لإقرار اختبارات السنوات النهائية في الكليات المتماثلة والاستعاضة بإقرار مجموعة من المعايير تلتزم بها الأقسام العلمية عند وضع الاختبارات.

خامسا: توصيات المؤتمر في مجال الكتب والمذكرات وما يماثلها.

التزام عضو هيئة التدريس والطالب بالأخذ بنظام قائمة المراجع والكتب والمصادر العلمية المختلفة من خلال إعداد قائمة "القراءات المقترحة" لكل مقرر، دون التقيد بما يسمى (الكتاب الجامعي) و(المذكرة الجامعية).

تتصدى الأقسام العلمية لظاهرة تزوير الكتب والمذكرات وتتولى مساءلة من يشاركون في إعدادها وترويجها بين الطلاب، كما تتولى إدارة الكلية أو المعهد منع المكتبات التجارية المصرح لها بالعمل داخل نطاقها من التعامل في تلك المذكرات أو الكتب المزورة، وإلغاء التصاريح الصادرة لها في حالة المخالفة، وتتم الاستعانة بأجهزة الدولة المختصة لمنع الجهات خارج الجامعة من ترويجها.

سادسا: توصيات المؤتمر في مجال اختيار أعضاء هيئة التدريس.

تعين الخريجون المتميزون في حدود الأعداد التي تقررها مجالسا الأقسام كطلاب بحث.

اختيار المتميزين من الحاصلين على درجة الماجستير في وظيفة مدرس مساعد.

يكون التعيين في جميع وظائف هيئة التدريس ومعاونيهم عن طريق الإعلان من يستوفى الشروط سواء من ذات الكلية أو المعهد أو من الخارج.

سابعا: توصيات المؤتمر في مجال تنمية وتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.

إنشاء " المركز القومي لتكوين وتنمية وتطوير شئون أعضاء هيئة التدريس" ليباشر الوظائف التالية:

تطويرا نظم اختيار وإعداد أعضاء هيئة التدريس.

تطوير نظام ترقية أعضاء هيئة التدريس بحيث لا يقتصر على البحوث العلمية التي تجيزها لجان الفحص فقط، بل يشمل أيضاً الأداء التعليمي والجوانب السلوكية والإسهام في الأنشطة الطلابية وخدمات وتنمية البيئة.

تطوير نظام متكامل لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس يشمل نشاط التدريس، والبحث العلمي، والأنشطة العلمية والاجتماعية والثقافية على أن يشمل النظام التقييم الذاتي في صورة تقرير يعده عضو هيئة التدريس عن إنجازاته وتقييم القسم العلمي وتقييم الطلاب.

التزام أعضاء هيئة التدريس بساعات مكتبية يتواجدون خلالها لتقديم الإرشاد والمعونة للطلاب، وللمشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة.

تنظيم الدورات التأهيلية في أصول التربية وتقنيات التعليم لأعضاء هيئة التدريس الجدد.

تنظيم دورات التدريب والتنمية المستمرة في مجالات التخصص المختلفة لأعضاء هيئة التدريس.

إتاحة الفرصة لأعداد متزايدة من أعضاء هيئة التدريس للتعرف على المتغيرات التي حدثت في برامج التعليم الجامعي في أقسام مماثلة لأقسامهم في بعض جامعات العالم.

تنظيم دورات مكثفة لطلاب البحث والمدرسين المساعدين لمساعدتهم في التعرف الشامل على التطورات العلمية في مجالات تخصصهم، فضلاً عن تدريبهم على مناهج البحث العلمي وتقنياته للمساعدة في إنهاء بحوثهم للماجستير أو الدكتوراه.

تنظيم دورات تدريبية تنشيطية لأعضاء هيئة التدريس في فترات زمنية مناسبة، لمساعدتهم في متابعة التطورات العلمية العالمية في مجالات تخصصهم.

إنشاء مرتبة " الأستاذ المتميز" يرقى إليها الأساتذة ذوو الإنتاج العلمي المميز بعد حصولهم على درجة أستاذ.

وضع ميثاق شرف يحكم أداء أعضاء هيئة التدريس بمنظومة التعليم العالي، ويحدد مسئوليات وواجبات عضو هيئة التدريس، والمنهج السلوكي الذي يمثل من خلاله القدوة الطيبة لطلابه، والتصدي بحزم لبعض الظواهر السلبية التي تشوب العملية التعليمية ومنها ظاهرة الدروس الخصوصية.

تفرغ عضو هيئة التدريس هو جوهر العملية التعليمية مما يستلزم وضع ضوابط حاكمة لحسن أداء مهامه التعليمية والبحثية، وتحسين هيكل الرواتب والمكافآت بما يضمن حياة كريمة لعضو هيئة التدريس، تمكنه عملياً من أداء رسالته بالإضافة إلى تطوير نظام التأمين الصحي لأعضاء هيئة التدريس وعائلاتهم.

ونحن نأمل أن تسهم المبادئ المذكورة في تلك الوثيقة في إيضاح طبيعة الحرية الأكاديمية، وأن تكرر التأكيد على قيمتها، وتقوي من ممارستها وأن تسهم في مقاومة التهديدات التي تواجهها الحرية الأكاديمية للعلماء والجامعات في جميع أنحاء العالم، وتعد هذه الوثيقة بحق أجنده إصلاح للجامعات خرجت من عباءة الوزارة المختصة بالتعليم العالي في مصر التي تعتبر قدوة للجامعات العربية في الوطن العربي، ونتمنى أن تأخذ هذه الوثيقة طريقها للتنفيذ.

الفصل الثاني عشر تصور مقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة

يؤدي التعليم دورا هاما في تطوير المجتمع وتنميته وذلك من خلال إسهام مؤسساته في تخريج الكوادر البشرية المدربة على العمل في كافة المجالات والتخصصات المختلفة وتعد الجامعة من أهم هذه المؤسسات حيث يناط بها مجموعة من الأهداف تتدرج تحت وظائف رئيسية ثلاثة هي (التعليم وإعداد القوي البشرية والبحث العلميإضافة إلي خدمة المجتمع (1).

وتعد الجامعة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها, فهي من صنع المجتمع من ناحية , ومن ناحية أخري هي أدائه في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية , ومن هنا كانت لكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها فالجامعة في العصور الوسطي تختلف رسالتها وغايتها عن الجامعة في العصر الحديث وهكذا لكل نوع من المجتمعات جامعته التي تناسبه(2).

وأن العصر الحديث تتعدد فيه الاهتمامات وتتشابك فيه الأمور ويواجه تغيرات وتحديات مستمرة اجتماعيه وسياسية وعسكرية ومعرفية وتكنولوجية مما يجعل وظائف الجامعة فيه متعددة الجوانب ومتشابكة ويتفق كثير من المتخصصين أنه منذ أمد بعيد

على أن للجامعة دورا هاما في خدمة المجتمع وتتحدد الوظائف الأساسية للجامعة في ثلاث وظائف أساسية هي إعداد الموارد البشرية وإجراء البحوث العلمية والمساهمة في عملية التنشئة الاجتماعية ونقل الثقافة , وتتناول الوظيفة الأخيرة للجامعة العمل على صياغة وتشكيل وعي الطلاب وتناول قضايا ومشكلات المجتمع والعمل على خدمة وتنمية المجتمع (3).

وفيما يتعلق بالوظيفة الثالثة من وظائف الجامعة وهى وظيفة خدمة المجتمع فأصبح على الجامعة أن تقدم خدماتها مباشرة للأفراد في المجتمع سواء كان ذلك في صورة برامج تعليمية تفويضية أو تكاملية

في صورة برامج تدريبية أو برامج لإعادة التدريب ، أو برامج تحويلية تعرض لمهن مطلوبة بالمجتمع لا يتوفر لدى الأفراد متطلباتها ، ولقد أدى ذلك إلى خروج الجامعة من عزلتها وأبراجها العاجية وأن تفتح أبوابها على المجتمع لأنه عندما تنعزل الجامعة من المجتمع وتتخلى عن الموقف الفاقد والوعي بما حولها وبمن حولها تصير معارفها متكدسة لا ترتبط بحركة الحياة المتطورة ويفقد العلم قيمته الاجتماعية بل والمعرفية أيضا ، وبذلك ينفصل التعليم عن احتياجات المجتمع ومجريات الأحداث به ويمكن للجامعة أن تحقق وظيفتها الثالثة (خدمة المجتمع)

وبالتالي تعد خدمة المجتمع من أبرز وظائف الجامعة في الوقت الحالي بما توفره من مناخ يتيح ممارسة الديمقراطية وفى المشاركة الفعالة في الرأي والعمل، كما تنمى لدى المتعلمين القدرة على المشاركة والإسهام في بناء المجتمع وحل مشكلاته ، كما تنمى لديهم الرغبة الجادة في البحث عن المعرفة

وتحدى الواقع واستمرار المستقبل في إطار منهج علمي دقيق يراعى الظروف الاجتماع والاقتصادية والسياسية للمجتمع (2)

كما أن الجامعة يمكنها خدمة المجتمع عن طريق الإسهام في ربط البحث العلمي باحتياجات قطاعات الإنتاج والخدمات ، وربما كان من إحدى الوسائل لتحقيق ذلك تخصيص أماكن في مؤسسات التعليم العالي لعدد من الشركات والمؤسسات الصناعية لتتخذ منها مقار تتفاعل فيها من خلالها مع الهيئات التدريسية والطلبة والمختبرات وتتعاون على دراسة المشكلات التي تواجهها قطاعات الإنتاج المختلفة وتعوق تطورها ، ومن ثم تعمل على تقديم الحلول لها ، هذا المقار هي التي تسمى محطات العلوم وقد انتشرت في بعض البلاد الصناعات المتقدمة حتى أصبح يشترك عدد كبير من الشركات الصناعية في الجامعة الواحدة تتخذ لها فيها مقار أو محطات علمية ، وإذا تعذر انتقال شركات الصناعة إلى الجامعات

فالحل البديل أن تنتقل الجامعات إليها عن طريق السماح لأعضاء هيئة التدريس بالعمل في تلك الشركات مدد محدودة ، لأهداف معينة ، الأمر الذي يجعلهم يتعرفون على مشكلات الصناعة في الواقع ، وينقلونها إلى الجامعات ، ويجعلونها مدارا لبحوثهم ونماذج علمية يدرسونها لطلبتهم بدلا من الاقتصار على تعليم نظريات مجردة ، تنتهي مع الزمن إلى عزلة الجامعات عن مجتمعاتها (3) .

بهذا تصل الجامعة بالمجتمع إلى الرقى والتقدم عن طريق ربطها باحتياجات قطاعات الإنتاج والخدمات الأمر الذي يجعل المجتمع دائم الازدهار ومواكبا لتطورات العصر ، كما أن الجامعة بما تقدمه من كفاءات مدربة تعتبر عاملا من عوامل التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع .

أولا : مفاهيم الدراسة .

مفهوم الجامعة .

تعرف الجامعة بأنها مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة ، وتتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ، وتتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة منها ما هو على مستوى البكالوريوس ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا تمنح بموجبها درجات علمية للطلاب (1) .

كما تعرف الجامعة أيضا بأنها " مؤسسة اجتماعية طورها المجتمع لغرض أساسي هو خدمته ، وخدمة المجتمع حسب هذا المفهوم تشمل كل جانب من جوانب نشاطات الجامعة" (2) .

كما تعرف الجامعة على أنها تمثل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة ووظائفها الأساسية تتمثل في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع الذي يحيط بها (3) .

وفى هذا التعريف تأكيد على أهم الأدوار والوظائف الذي تقوم بها الجامعة تجاه المجتمع هي البحث العلمي والتدريس وخدمة المجتمع .

خدمة المجتمع .

تعرف خدمة المجتمع بأنها " الجهود التي يقوم بها الأفراد أو الجماعاتأو المنظمات أو بعض إنسان المجتمع لتحسين الأوضاع الاجتماعيةأو الاقتصادية أو السياسية(1) .

كما عرف بعض الباحثين خدمة المجتمع بأنها تحديد الاحتياجات المجتمعية للأفراد والجماعات والمؤسسات ، وتصميم الأنشطة والبرامج التي تلبى هذه الاحتياجات عن طريق الجامعة وكلياتها ، ومراكزها البحثية المختلفة بغية إحداث تغيرات تنموية وسلوكية مرغوب فيها (2) .

كما يعرفها عبد الحليم عزب 1997 بأنها نشاط تقوم به الجامعة لحل مشكلات المجتمع أو لتحقيق التنمية الشاملة في المجالات المتعددة (3) .

كما تعرف أيضا خدمة المجتمع بأنها " تلك العملية التي يتم من خلالها تمكين أفراد المجتمع وجماعاته ومؤسساته وهيئاته من تحقيق أقصى استفادة ممكنة من الخدمات المختلفة التي تقدمها الجامعة بوسائل وأساليب متنوعة تتناسب مع ظروف المستفيد وحاجاته الفعلية (4) .

كما تعرف المجالس القومية المتخصصة خدمة المجتمع بأنها " كل ما تقدمه كليات الجامعة ومراكزها من أنشطة وخدمات تتوجه بها إلى غير طلابها النظامين أو أعضاء هيئة التدريس بها ، من أفراد المجتمع ومؤسساته بهدف إحداث تغييرات سلوكية وتنموية في البيئة المحيطة (5) .

مفهوم خدمة الجامعة للمجتمع .

يعرف كل من شانونSHANON وشونفليد SHOEFELD الخدمة التي تقدمها الجامعة لمجتمعاتها على أنها " نشاط ونظام تعليمي موجه إلى الغير طلاب الجامعة ، ويمكن عن طريقة نشر المعرفة خارج جدران الجامعة وذلك بغرض إحداث تغيرات سلوكية وتنموية في البيئة المحيطة بالجامعة ووحدتها الإنتاجية والاجتماعية المختلفة . (1)

ونجد أن هذا التعريف يتطلب أن تضع الجامعة جميع إمكاناتها المادية والبشرية في خدمة المجتمع عامة ، وفى خدمة المجتمع الإقليمي ،ويتطلب أيضا معرفة الاحتياجات العامة للمجتمع ، وترجمتها إلى نشاط تعليمي في المجتمع الذي تخدمه الجامعة ، ويدل هذا على اختلاف الخدمات التي تقدمها كل جامعة وذلك لاختلاف طبيعة المجتمعات المحلية واختلاف احتياجاتها ومشكلاتها .

كما يقصد أيضا بخدمة المجتمع للمجتمع بأن تكون الجامعاتفي مجتمعاتها المحلية مراكز إشعاع حضاري وقوة راشدة دافعة نحو التقدم والازدهار (2) .

كما يرى حامد عمار 1996 أن خدمة الجامعة للمجتمع تعنى أن تقوم الجامعة بنشر وإشاعة الفكر العلمي المرتبط ببيئة الكليات ، وتقوم بتبصير الرأي العام بما يجرى في مجال التعليم فكر أو ممارسة ، وعليها أيضا أن تقوم بتقويم مؤسسات المجتمع وتقدم المقترحات لحل قضاياه ومشكلاته وتدلى بتصورات وبدائل وأيضا تثير وتشيع فكرا تربويا داخل المجتمع (3) .

ثانيا :أهداف الجامعة لخدمة المجتمع .

يحدد المتخصصون أن للجامعة ثلاثة مجموعات من الأهداف وتتلخص في الأهداف التالية :

أهداف معرفية : وهى تتناول ما يرتبط بالمعرفة تطورا أو تطويرا أو انتشارا .

أهداف اقتصادية : والتي من شأنها أن تعمل على تطوير اقتصاد المجتمع والعمل على تزويده بما يحتاج إليه من خامات بشرية وما يحتاج إليه من خبرات في معاونته للتغلب على مشكلاته الاقتصادية وتنمية ما يحتاج إليه من مهارات وقيم اقتصادية.

أهداف اجتماعية : والتي من شأنها أن تعمل على استقرار المجتمع وتخطى ما يواجهه من مشكلات اجتماعية . (1)

وتتمثل الأهداف الاجتماعية فيما يلي :

تزويد المجتمع بحاجاته من القوى العاملة المدربة تدريبا يتناسب وطبيعة تغير المهن

تدريب الطلاب على ممارسة الأنشطة الاجتماعية مثل مكافحة الأمية ، الإدمان ، نشر الوعي الصحي وغيرها .

تكوين العقلية الواعية لمشاكل المجتمع عامة والبيئة المحلية خاصة .

ربط الجامعات بالمؤسسات الإنتاجية في علاقة متبادلة .

الربط بين نوعية الأبحاث العلمية ومشاكل المجتمع المحلى .

تفسير نتائج الأبحاث ونشرها للاستفادة منها في المجتمع .

إجراء الأبحاث البيئية الشاملة التي تعالج بعض المشكلات المتداخلة (2).

وهكذا يبدو أن أهداف الجامعات في المجتمعات الديمقراطية لابد أن تختلف عن أهدافها في المجتمعات الشمولية لما بين من المجتمعات من اختلافات ولذلك يجب صيانة الأهداف التعليمية بما يتناسب مع ما حدث من تغير في أوضاع العالم.

ثالثا : أبعاد الجامعة لخدمة الجامعة .

يوجد ثلاث أبعاد لقيام الجامعة لخدمة المجتمع وهذه الأبعاد كالتالي:

أولا :البعد الجغرافي .

ويطلق على هذا البعد أحيانا التعليم الإرشادي أو التعليم بغرض خدمة المجتمع المحيط بالجامعة أو التعليم خارج جدران الجامعة ، ويقصد به تقديم المناهج النظامية التي تؤدى إلى الحصول على درجات

جامعية لهؤلاء الذين لا يستطيعون الحضور إلى الجامعة ، وذلك عن طريق عقد فصول دراسية نهارية أو مسائية خارج الجامعة ، أو عن طريق الدراسة بالمراسلة أو عن طريق التعليم عن طريق الإذاعة والتليفزيون (1) .

ثانيا : البعد الزمني .

ويسمى هذا البعد أحيانا بالتعليم المستمر أو التعليم العالي للكبار ، ويقصد به توفير فرص الدراسة العالية للكبار الذين أتموا تعليمهم الرسمي بالمدارس بهدف تحسين مستوى الفرد وزيادة كفاءته المهنية كمواطن ، وذلك عن طريق إنشاء الفصول الدراسية وإلقاء المحاضرات والتعليم بالمراسلة وتدريس المناهج القصيرة ، وعقد ندوات البحث ، وغير ذلك من أشكال التعليم المستمر ، وفى مثل هذه الدراسات تطبيق برامج جامعية ملائمة لخدمة الكبار (2) .

ثالثا : البعد الوظيفي والخدمى .

ويشمل هذا النوع على ما يسمى بالخدمات التعليمية والأبحاث التطبيقية ويمثل تطوير الموارد الجامعية ، واستغلالها لمقابلة احتياجات واهتمامات الشباب غير الجامعي والكبار ، وبغض النظر عن السن أو الجنس أو الخبرات التعليمية السابقة ، كما يقوم بتقديم الاستشارات للهيئات والأفراد في المجالات المختلفة الزراعية والصناعية والتجارية (3) .

رابعا :علاقة الجامعة بالمجتمع .

إن اتصال الجامعات بمجتمعاتها وتقديم مجموعة من الأدوار والأنشطة والخدمات لهذا المجتمع أصبح أمر ضروري تفرضه المتغيرات المعاصرة ، قلم بعد قيام الجامعة بخدمة مجتمعها أمرا اختياريا كما في جامعات دول العالم الثالث ، كما أن عضو هيئة التدريس مطالب بدور حيوي في تقديم الخدمات المجتمعية ويجب أن يراعى ذلك عند اختياره وإعداده وتقويمه ، والوقوف على أهم المعوقات التي تحول دون قيامه بهذه الأدوار على الوجه الأمثل واقتراح الحلول لتلك المعوقات بهدف تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات في مجال خدمة المجتمع (4)

وتأخذ العلاقة بين الجامعة والمجتمع صيغة خاصة بسبب ما تتميز به أهدافها وفعاليتها ومدخلاتها ، وأهم جوانب هذا التمييز أن العنصر الأساسي في هذه العلاقة هو العنصر البشرى ، فالجامعة تستقطب من المجتمع أعلى فئاته علما وثقافة (العلماء والمفكرين) (1) .

والعلاقة بين الجامعة والمجتمع علاقة عضوية لها أبعاد كثيرة ، وهى علاقة تقوى وتشتد في بعض الأحيان ، وتضعف وتهن في أحيان أخرى ، وهىفي كلتا الحالتين تتأثر تأثيرا مباشرا أو غير مباشرا بنظم الحكم المختلفة والفلسفات التي تقوم عليها هذه النظم ، حيث أن كل تغيير يطرأ على المجتمع إنما ينعكس على الجامعة ، كما أن كل تطور يصيب الجامعة يصاحبه تغيير في المجتمع الذي نعيش فيه ، والأزمة التي تنشأ بين الجامعة والمجتمع إنما تنشأ نتيجة الخلاف حول :

الدور الذي تقوم به الجامعة بالفعل والمفروض أن تحرص عليه لتظل جامعة .

الدور الذي اختاره لها رجال السياسة .

الدور الذي يحتاجه المجتمع بالفعل ، ويرى أنه من الأولويات التي ينبغي أن تضطلع

ويرى البعض أن من أهم المسلمات التي تقوم عليها علاقة الجامعة بمجتمعها هي أن الجامعة لا تنفصل عن المجتمع ، وأن علاقة الجامعة بالمجتمع هي علاقة الجزء بالكل ، فلا توجد الجامعة أبدا من فراغ ، بل لكل إقليم خاص بها ، وبيئة معينة تؤثر بطريق مباشر وغير مباشر في طبيعتها ونوعية الأنشطة المختلفة التي تقوم بها سواء أكانت أنشطة تعليمية أو بحثيةأو إرشادية ،

ومن ثم فإن غاية الجامعة الحقيقية ومبرر وجودها هو خدمة المجتمع الذي توجد فيه ومعنى ذلك أن ارتباط الجامعة بمجتمعها يعطيها شرعيتها ويبرر وجودها حيث إنه ليس أخطر على الجامعة من أن تنفصل عن مجتمعها وتنحصر داخل جدرانها تنقل المعرفة دون ارتباط وثيق بالمجتمع وقضاياه (2) .

ومن خلال التطور التاريخي لتطور الجامعة وعلاقتها بالمجتمع ، يمكن تمييز ثلاث مراحل تاريخية لعلاقة الجامعة بالمجتمع:

المرحلة الأولى : وهى التي تبدأ بنشأة الجامعات في العصور الوسطى حيث كانت الجامعات لا تهتم إلا بالدراسات الفلسفية واللاهونية ، وكانت الجامعات في تلك المرحلة تكاد تكون منفصلة تماما عن المجتمع .

2- المرحلة الثانية : وهى في عصر النهضة والاكتشافات الجغرافية ، وفيها بدأت الجامعات تهتم بالبحث في العلوم بغرض التعرف على أسرار الطبيعة وإحياء الفنون القديمة وتطويرها .

3- المرحلة الثالثة : هي المرحلة التي نتجت عن الثورة الصناعية والتكنولوجية وفيها ظهر كثير من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وظهرت الحاجة إلى الاهتمام بالدراسات الهندسية وغير ذلك وتحولت الجامعات من جامعات تعنى بفكر الرجل الحر إلى جامعات تعنى بإعداد الشباب للمهن الرفيعة المختلفة وتعد مراكز للآداب والعلوم الفلسفية والدينية والقانونية ، وإنما قطعت كبيرا في الدراسات العلمية والتطبيقية المرتبطة بالحياة الاقتصادية الاجتماعية .

المرحلة الرابعة : فالمرحلة الرابعة لعلاقة الجامعة بالمجتمع فقد فرضتها العديد من الظروف والتغيرات العالمية والمحلية حتى أصبح المجتمع يواجه حاجات من نوع جديد ، وعلى الجامعة إما أن تستجيب للحاجاتأو تنعزل عن المجتمع ، وهذه الحاجات تتعلق بمشاكل البيئة وقطاع الإنتاج والخدمات بالإضافة إلى الحاجات الخاصة بأفراد المجتمع ، وهذا يعنألا تقتصر الجامعة خدماتها على أبنائها أو خريجها فقط ، بل تمتد خدماتها لأبناء المجتمع جميعا من غير طلابها ، وذلك ليجدوا في رحابها العلم والثقافة والمعالجة العلمية لمشكلاتهم الاجتماعية ، وهذا يعنى أن تصبح العلاقة بين الجامعة والمجتمع علاقة وثيقة بحيث تمتد الجامعة خارج أسوارها وتتداخل في المجتمع ، وكذلك يمتد المجتمع فروعه داخل الجامعة بحيث تستطيع الجامعة أن تحتل مشكلاته .

المرحلة الحالية : من حياة العالم تتسم بسرعة التطور والتغيير مما يجعل مهمة الجامعة في مجتمعها أدق وأصعب لملاحظة هذا التطور (1) .

خامسا : مبررات الاهتمام ببرامج خدمة المجتمع .

يمر عالمنا اليوم بمجموعات من المتغيرات والتحديات العالمية في النواحي العلمية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومع أن التغير هو سنة الحياة إلا أن ما يميز هذه المتغيرات في العصر الحديث عن التغيرات السابقة ، هي سرعة التغير من ناحية وشموليته وعالميته وتعدد أبعاده من ناحية أخرى وأهم هذه التغييرات هي :

التغير السريع والانفجار المعرفي .

التقدم التقني الذي أحدث تطورا سريعا وملحوظا في وسائل الاتصال .

الانفجار السكاني .

تطور مفهوم العمل وزيادة التخصص في المهن .

اختزال وقت العمل وزيادة وقت الفراغ .

كما يضاف أيضا إلى هذه التغيرات تغيرات أخرى لا تقل أهمية منها :

التطور المتسارع في الدراسات التربوية والنفسية .

كفاءة وسائل المواصلات والبث المباشر .

تأكل مخزون العالم من الطاقة التقليدية والحاجة إلى البحث عن مصادر جديد ومتجددة .

التلوث البيئي الذي بدأ يؤثر في توازن الطقس على سطح الأرض .

ظهور أمراض جديدة تتطلب أساليب جديدة لمواجهتها .

ارتفاع المستوى المهاري الذي تتطلبه الأعمال والمهن .

وقد أثرت هذه التغيرات على العملية التعليمية التربوية في مختلف مراحل التعليم وأنواعه وكأن تصيب الجامعات من حيث كونها تضطلع بالعبء الأكبر من تكوين قيادات المجتمع أكبر من غيرها(1)

سادسا : الخدمات والأنشطة التي تقدمها الجامعة للمجتمع .

تتنوع مجالات خدمة المجتمع وتتعدد طبقا لظروف وإمكانيات كل جامعة على حدة وكذلك طبقا لظروف المجتمع المتغيرة ، ولذلك نجد هناك تباينا واضحا بين ما تقدمه الجامعات في هذا المجال وأيا كانت تلك المجالات فإنها عبارة عن أنشطة وممارسات بهدف تحقيق التنمية الشاملة للمجتمعفي جوانبها المختلفة (الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية) وذلك عن طريق استغلال كل القدرات الفعلية والمصادر المادية لمؤسسات التعليم العالي لتحسين أحوال المجتمعات (2) .

وقد صنف البعض مجالات خدمة المجتمع التي تقدمها الجامعات في ثلاث أنماط وهى

البحوث التطبيقية وهى بحوث تستهدف حل مشكلة ما أو سد حاجة المجتمع لخدمة أو سلعة تحددها ظروف وأوضاع معينة .

الاستشارات وهى خدمات يقوم بها أساتذة الجامعة كل في مجال تخصصه لمؤسسات المجتمع الحكومية والأهلية وكذلك الأفراد المجتمع الذين يشعرون بالحاجة إلى مثل هذه الخدمات .

تنظيم وتنفيذ البرامج التدريبية والتأهيلية للعاملين في مؤسسات الإنتاج بما يحقق مبدأ التربية المستمرة وما يستنتجه من نمو مهني (1) .

وقد صنف البعض مجالات خدمة المجتمع إلى نوعين :

أولا : داخل الجامعة : وتتلخص في المشاركة في المناشط الطلابية غير الدراسية وتوجيهها حسب مجالات اهتمام عضو هيئة التدريس أو هواياته في الشئون الثقافية والاجتماعية أو الرياضية أو الفنية وغير ذلك أو قد ما يقام من معسكرات للخدمة موجهة للبيئة المحلية .

ثانيا : خارج الجامعة : وتكون لكل في مجال تخصصه وحدد فيها :

القيام بالبحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع وتسهم في حلها .

تقديم الخبرة والمشورة لمؤسسات الدولة والقطاع الخاص .

المشاركة في الندوات وإعداد المحاضرات الهامة .

الإسهام في الدورات التدريبية لتأهيل الأخير في الدولة .

نقل نتائج البحوث والمكتشفات الجديدة في العالم إلى اللغة العربية .

تأليف الكتب العلمية الموجهة لغير الطلاب (2).

وقد صنف الجبر 1993 مجالات خدمة المجتمع فيما يلي :

الاستشارات العلمية التي تقدمها الجامعة لمؤسسات المجتمع وأفراده .

التدريب والتعليم المستمر الذي تقدمه الجامعة للكوادر الوظيفية .

البحث التطبيقي الذي يسعى إلى دراسة مشكلات المجتمع ومؤسساته والعمل على حلها .

نشر العلم والمعرفة بين أبناء المجتمع المحلى من خلال الندوات والمحاضرات وبرامج التعليم المستمر .

النقد الاجتماعي البناء لتوجيه حركة المجتمع في إطار الأهداف (3) .

وترى بتريشيا كروسون أن هناك ثلاث مجالات عريضة تقوم بها الجامعات لخدمة المجتمع وهى كالتالي .

الخدمة التي تقدمها الكليات أو الجامعات وهى ما تقوم به اللجان والتنظيمات داخل الكلية أو الجامعة أو المدرسة أو داخل حرمها والتي تتعلق بتنمية البرامج والسياسات الخدمة المهنية وتضم اللجان والهيئات التي تعمل لصالح الاتحادات المهنية الإقليمية منها القومية أو الأمور الأكاديمية .

الخدمة العامة وتتعرف إلى ما عدا ذلك من الأنشطة التي لا تعد من قبل الأنشطة الرئيسية للتعليم أو البحث العلمي وإن كان لها علاقة بجماعات أخرى خارج المجتمع الأكاديمي (1) .

ويمكن إجمالي خدمة الجامعة للمجتمع فيما يلي :

إعداد العنصر البشرى القادر على إحداث التنمية المنشودة من خلال إعداد القوى العاملة القادرة على مواجهة التغيرات العلمية والتكنولوجية في العالم المعاصر .

إتاحة الفرصة أمام هيئة التدريس من ذوى الخبرة لتستفيد بهم المؤسسات المختلفة في مجالات الإنتاج والخدمات .

القيام بالبحوث والمؤتمرات التي تسهم في ترقية المجتمع وحل مشكلاته هذا بالإضافة إلى الاستشارات العلمية التي تقدمها الجامعة لمؤسسات المجتمع .

تعليم الكبار من جميع الأعمار (التعليم المستمر) والتدريب المستمر للمهنيين لرفع كفايتهم وإكسابهم الخبرات اللازمة لأداء المهنة .

نشر العلم والمعرفة بين أبناء المجتمع المحلى من خلال الندوات والمحاضرات التي تساعدهم على حل مشكلاتهم والتكيف مع مجتمعهم.

عقد الحلقات والندوات والمؤتمرات العلمية لخريجها لكي يلموا بكل ما يستحدث في مجالات تخصصهم ومعالجة المشكلات التي تواجههم في الحياة العلمية .

تقدم لطلابها برامج تثقيفية ترفع مستواهم الثقافي وتربطهم ببيئتهم ومجتمعهم (2) ونجد أن كل ذلك ينعكس بالطبع على تحقيق التنمية الشاملة والتغير الاجتماعي المنشود وتقوية روح المبادرة والمشاركة وتوثيق العلاقات الإنسانية ومعرفة الأساليب الفنية المستحدثة وملاحقتهم لركب التقدم العلمي والتكنولوجي .

سابعا : الاتجاهات الحديثة لدور الجامعة لخدمة المجتمع .

تعد خدمة الجامعة للمجتمع هي الترجمة الفعلية لوظائف الجامعة من أجل تكيف الأفراد مع المتغيرات السريعة في عالم العلم والتكنولوجيا ، وأيضا مع الحاجات الثقافية المتزايدة التي تمت نتيجة اتساع وقت الفراغ والتسهيلات التي خدمتها وسائل الاتصال الحديثة .

وقد خطت بعض الدول خطوات كبيرة لجعل الجامعة في خدمة المجتمع المحلى ، ففي جمهورية الصين الشعبية قامت كليات التربية بالتعاون مع دوائر التربية المحلية بتقديم محاضرات عن كيفية الحفاظ على الصحة العامة ، وعن الجينات وعن الأخلاق وعلم نفس الطفل ، وتقدم هذه الكليات تلك المحاضرات لأولياء الأمور الملحقين بمدارس الأباء . (1)

وفى التعليم العالي الأمريكي تعتبر وظيفة الخدمة العامة إحدى الوظائف الثلاثة الرئيسية للتعليم العالي بجانب كل من التدريس والبحث العلمي وكذلك الوضع في معظم الجامعات الأجنبية فجامعة كوستاريكا

The universtiy of costaricaتحدد وظيفتها الأساسية في تقديم المعرفة والاستجابة للاحتياجات الفعالة والأساسية لتنمية المجتمع حيث ينص ميثاق الجامعة الصادر في عام 1940 على أن وظائفها تتمثل فيما يلي :

1-التعليم .2- البحث .

3- الخدمة العامة . 4- الإبداع الفني .

5- نشر المعرفة . 6- التنمية المهنية والروحية (2).

وفى اليابان تقدم الكليات المتوسطة junior colleges حوالي 500 كلية برامج تستغرق عامين في ميادين تتصل بتنمية المجتمع والعمل على خدمته ، وهذه البرامج تتمثل في تعليم الأفراد حفظ الطعام ، والتربية في رياض الأطفال والتصور (3).

فقد جاء في أحد التقارير الصادرة عن دور الجامعات اليابانية في المجتمع المحلى أن القدر المتحقق في الإسهام في أنشطة المجتمع بين كل من الجامعات العامة والخاصة محدود وضئيل للغاية وذلك على الرغم من ضخامة أبحاثها التقليدية (4).

كما قامت جامعة ولاية ميتشجانMichigan state universityبتقديم خدماتها للمجتمع وخاصة في المجال الزراعي لأنها تسمى كليات منح الأراضي وبدأت تقديم مقررات خاصة في الزراعة حتى تأسس اتحاد الخدمات الممتدة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وفى العشرينات تم إلحاق هذه المقررات بوحدة جديدة للتعليم المستمر ، ثم تطورت هذه الوحدة لتشمل مجالات عديدة استجابة للمشكلات التي تواجه الأفراد والمجموعات والمجتمع الأكبر بصفة عامة (1) .

كما تقوم الجامعات الروسية بتقديم خدماتها للمجتمع الخارجي واعتبارها عمل تطوعي ، وتشمل هذه الخدمات ما يلي : الفصول المسائية وتنظيم مقررات مهنية للعامة تتضمن مهارات القيادة ، ومهارات الاتصال ، ومهارات الخطاب العام ، كذلك يتم تشجيع أعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات على إيجاد علاقة طيبة مع الهيئات والمؤسسات المحلية مثل المدارس المحلية والمكتبات والمتاحف والأندية الرياضية والمؤسسات الصناعية (2).

ولقد عملت بعض الدول على إنشاء كليات خاصة ،ن بخدمة المجتمع تسمى بكليات المجتمع كما في الولايات المتحدة الأمريكية ، أو الكليات المتوسطة كما في اليابان ، وتشكل تلك الكليات قوة رئيسية في خدمة المجتمع(3) .

وفى مصر ينص قانون تنظيم الجامعات على هدف خدمة المجتمع ، ويحدد وظيفة الجامعة بأنها تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا(4). وبذلك استحدثت الجامعات وظيفة نائب رئيس الجامعة لشئون البيئة وخدمة المجتمع ، وكذلك وكيل الكلية لنفس الفرص يدل على مدى أهمية تحقيق هدف خدمة المجتمع على مستوى الجامعات المصرية .

أما جامعة الأزهر ينص القانون 103 لسنة 1961 في مادته الثانية على أن الأزهر هو الهيئة العلمية الإسلامية الكبرى التي تقوم على حفظ التراث الإسلامي ودراسته ونشره ، كما تهتم بإظهار أثر العرب في تطور الإنسانية وتقدمها وتعمل على رقى الآداب وتقدم العلوم والفنون وخدمة المجتمع والأهداف القومية والإنسانية والقيم الروحية (5) .

وتحقيقا لذلك الهدف فينص القانون رقم 103 لسنة 1961 على أنه يجوز أن تنشأ بالجامعة محطة للتجارب الزراعية أو ورش أو مراكز للحساب العلمي أو غيرها من الوحدات ذات الطابع الخاص وتعتبر كل منها وحدة لها قسم مستقل (1) .

كما تهتم جامعة الأزهر بالبحث العلمي وخدمة المجتمع ، وذلك عن طريق توفير الإمكانات البحثية والمعملية والمعامل المركزية بالكليات المختلفة ، وتحظى البحوث التطبيقية باهتمام خاص لأهميتها في ربط الجامعة بالمجتمع ، وتضم الجامعة عدد كبيرا من المراكز العلمية المتخصصة ووحدات البحوث التي أنشئت بغرض القيام بالدراسات المتخصصة في مختلف المجالات الطبية والزراعية والإنسانية (2) .

ثامنا : التصور المقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة .

تتعدد الأدوار المطلوبة من الجامعة في مجال خدمة المجتمع بتعدد حاجات ونشاطات المجتمع ذاته بعد أن أصبح خدمة المجتمع من أهم الأهداف التي تسعى الجامعة إلى تحقيقه .

كما يعد اهتمام الجامعة بخدمة مجتمعها عاملا مهما من عوامل احترام الرأي العام وتقديره لجهودها ونتيجة لذلك بدأت الجامعة في إنشاء مراكز خاصة بخدمة المجتمع وبذلك تبقى الجامعة مركز إشعاع حضاري واجتماعي يهدف إلى تنمية المجتمع اقتصاديا وثقافيا وعلميا من خلال وظائفها الأساسية المتمثلة في التعليم العلمي وخدمة المجتمع ، والتي تتطلب منها البحث المستمر في أفضل السبل التي تساعد في تنفيذ تلك الوظائف وتحقيق الأهداف المطلوبة وعدم الانطواء على نفسها بعيدا عن مؤسسات المجتمع ، وبهذا فإن الجامعة تساعد في استيعاب منجزات التقدم التقني الذي يشهده العالم حاليا ، وتتعدى ذلك إلى إنجاز الاختراعات المباشرة لعمليات إنتاج فعلية للتكنولوجيا بالاعتماد على إمكاناتها الذاتية أو بالتعاون مع حقل العمل .

أ- أهداف التصور المقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة .

يهدف التصور إلى تفعيل دور الجامعة في مجال خدمة المجتمع من خلال التعارف على الاحتياجات والمشكلات التي تواجه المجتمع والمعوقات التي تعوق المجتمع والتغلب على هذه المعوقات وتلبية احتياجات المجتمع وتقديم الحلول لهذه المشكلات ، كما يسعى إلى تقديم التوصيات الإجرائية للتغلب على المعوقات التي تحول دون قيام الجامعة بهذا الدور مما يتلاءم مع معطيات القرن الحالي

واقتراح مجموعة من الآليات اللازمة لتنفيذ هذه التوصيات وتشجيع الاتجاهات الإيجابية هو خدمة المجتمع والانفتاح على مؤسسات المجتمع الأخرى وعدم انغلاقها على نفسها وتحقيق أهداف خدمة المجتمع ، وتشجيع الطلاب على الاتصال بالمجتمع المحلى ، وزيادة التفاعل الإنساني والفكري في مجال خدمة المجتمع .

ب- عناصر التصور المقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة .

تقديم الأسس العلمية للتصدي المشكلات التي تواجه المجتمع .

إجراء البحوث العلمية لصالح المنظمات والهيئات الحكومية .

تقديم الخدمات للعاملين بالمؤسسات المختلفة .

تشجيع أفراد المجتمع على استخدام مرافق ومنشآت الجامعة .

إنشاء مجالس استشارية مشتركة من رجال الجامعة وقيادات المجتمع لتحديد حاجات المجتمع والتعرف على مشكلاته

توجيه الأبحاث الجامعية لحل مشكلات المجتمع والتي تخدم المجتمع وتعمل على تطويره .

قيام مؤسسات المجتمع للمؤتمرات كل في تخصصه .

تقديم برامج لتلبية متطلبات أفراد المجتمع على اختلاف مستوياتهم .

إعداد مراكز خدمة المجتمع للقيام ببعض الدورات لتدريب أفراد المجتمع على بعض الحرف والصناعة والمشاريع .

المساهمة في تطوير التكنولوجيا المختلفة ومحاولة تسهيل استفادة أفراد المجتمع منها

مساعدة أفراد المجتمع عن طريق تقديم أفكار جديدة ومتطورة في كيفية إدارة المشاريع والأعمال المختلفة .

تقديم الاستشارات المتنوعة في المجالات المختلفة لأفراد المجتمع .

تقديم الخدمات المتنوعة إلى المجتمع المحلى الموجودة فيه .

مشاركة الجامعة في المناسبات الاجتماعية المختلفة .

تدعيم قيم المسئولية الاجتماعية لدى الفرد .

الإسهام في كافة ميادين الثقافة ونقلها لأبناء المجتمع .

نوعية المواطنين عن طريق تنظيم المحاضرات والندوات .

مشاركة أبناء الجامعة من طلبة وأعضاء هيئة التدريس في المجال التطوعي العام لخدمة المجتمع .

توظيف الإنتاج العلمي في خدمة المجتمع .

تطوير مختلف أنواع مجالات خدمة المجتمع .

الدعم المالي لمؤسسات المجتمع .

الهوامش

إبراهيم عبد الرافع السماد وني , سهام ياسين أحمد : تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع , مجلة التربية , كلية التربية , جامعة الأزهر , ع127 جزء أول أكتوبر 2005 ص17 .

عبد الرحمن العيسوي : تطوير التعليم الجامعي العربي , الإسكندرية , منشأة المعارف د.ن صـ10 .

محمد منير مرسي : التعليم الجامعي المعاصر قضاياه واتجاهاته , القاهرة , دار النهضة لمصرية 1977 صـ24

عمر الأسعد : الجامعات العربية حتى عام 2000 الواقع التصورات المستقبلية , المؤتمر العام السادس لاتحاد الجامعات العربية , التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000 , صفاء الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية 16-18 فبراير 1988 .

مجدي عزيز إبراهيم : المنهج التربوي وتحديا العصر ، القاهرة ، عالم الكتب 2002 ص 76 – 77 .

ناصر الدين الأسد : تصورات إسلامية في التعليم الجامعي والبحث العلمي مجدي محمد مصطفى :تحديد أولويات خدمة المجتمع من منظور الخدمة الاجتماعية دراسة تطبيقية على مجالات التعليم والصحة والشئون الاجتماعية بمدينة العين ، مجلة التربية – كلية التربية جامعة الأزهر ع109 الجزء الثاني ، يونيه 2002 ص7

إيهاب السيد أحمد "دور بعض المراكز والواجدات ذات الطابع الخاص بجامعة الأزهر في خدمة المجتمع ماجستير _ كلية التربية جامعة الزهر 2002 ص12 .

محمد محمد عبد الحليم ، محمد على عزب : دور كلية التربية جامعة الزقازيق في تنمية البيئة وخدمة المجتمع ، الواقع والمعوقات ، وإمكانية التغلب عليها ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ع28 1997 ص 66

وحدة البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية في عمادة البحث العلمي ، توجيه البحوث العلمية لخدمة المجتمع ، دراسة تطبيقية على جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الملتقى الأول لعمداء مراكز خدمة المجتمع في الجامعات السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية 20 – 23 2000 ص79 –80 .

رئاسة الجمهورية : المجالس القومية المتخصصة ، دور الأزهر وجامعته في خدمة المجتمع وتنمية البيئة ، موسعة المجالس القومية المتخصصة ، مجلد 24 1998 ص 669 – 670 .

مليجان معيض الثبيتى : الجامعات ، نشأتها ، مفهومها ، وظائفها " دراسة وصفية تحليلية " المجلة التربوية _ الكويت _جامعة الكويت _مجلس النشر العلمي ع 54 2000 ص 214 .

محمود أحمد شوق ، محمد مالك محمد سعيد : تقويم جهود الجامعات الإسلامية نحو خدمة المجتمع والتعليم المستمر " دراسة مقارنة " المؤتمر القومي السنوي الثاني لمركز تطوير التعليم الجامعي " الأداء الجامعي والكفاءة والفاعلية والمستقبل " جامعة عين شمس ، مركز تطوير التعليم الجامعي 31 / 10 -11/2 1995 ص149 .

أحمد أبو ملحم : أزمة التعليم العالي ، وجهة نظر تتجاوز حدود الأقطار ، الفكر العربي ، بيروت ، معهد الانتماء العربي ع98 1999 ص 21 .

shannon .T,J & shoenfeld ,C.Auniversity Extension the center of Applied Research in Education , New yourk 1965 p3 .

عبد الفتاح إبراهيم تركى : مستقبل الجامعات العربية بين قصور واقعها وتحديات الثورة العلمية ، جدل البني والوظائف ، مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي " أفاق مستقبلية " القاهرة رابطة التربية الحديثة مجلد أول 1990ص135 .

حامد عمار : دور كليات التربية في خدمة المجتمع وتنمية البيئة ، المؤتمر السنوي الثالث عشر لقسم أصول التربية ، جامعة المنصورة 1996 .

، عمان ، روائع مجد لروى 1996 ص 11 -12

عبد السلام عبد الغفار : " دعوة لتطوير التعليم الجامعي " مجلة " دراسات في التعليم الجامعي " جامعة عين شمس " مركز تطوير التعليم الجامعي " القاهرة ، عالم الكتب 1993 ص14 .

إيناس عبد المجيد حسن : " تطوير أهداف التعليم الجامعي المصري في ضوء بعض المتغيرات العالمية والمحلية والاتجاهات المستقبلية وتحديات معوقات تحقيقها " دراسة ميدانية على جامعة الزقازيق " " المؤتمر القومي السنوي الثاني لمركز تطوير التعليم الجامعي " الأداء الجامعي الكفاءة والفاعلية والمستقبل ، جامعة عين شمس ، مركز تطوير التعليم الجامعي 21/10-2/11 1995 ص522،521

شفيق بليغ ، رجائي شريف : دور الجامعات المصرية في خدمة المجتمع ، المجلس الأعلى للجامعات ، القاهرة 1983 ص4 .

المجالس القومية المتخصصة : تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا هياكل وأنماط التعليم الجامعي في مصر ، الدورة العاشرة 1983 ص105 .

عامر يوسف الخطيب : نموذج للتربية البيئية في الجامعات ، الجامعة الإسلامية بغزة ، دراسة حالة ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ع10 ، ج3 1989 ص11 –12 .

إبراهيم عبد الرافع السماد ونى ، سهام يس محمد : مرجع سابق 2005 ص30 .

إيمان صبري العكل : مرجع سابق 2001 ص 95 ، 96 .

إيمان صبري العكل :" خدمة الجامعة المبررات المفترضة " دكتوراه ، كلية التربية جامعة المنوفية 2001 ص99 –100 .

محمد حربي حسن : دور الجامعة في تنمية بيئتها ، مجلة الغدارة العامة ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ع68 1990 ص59.

نادية جمال الدين : التعليم الجامعي المعاصر ، حديث حول الأهداف وإطلالة على المستقبل ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، مجلد 8 ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر 1983 ص75 .

حسين سليمان قورة : المنهج التربوي في الإسلام ومفهوم التربية مدى الحياة في التربية المستمرة ، البحرين ، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار ، ع11 1986 ص8-9 .

إيهاب السيد أحمد محمد : مرجع سابق 2002 ص70 .

أحمد ربيع عبد الحميد : دور الجامعة في مجال خدمة المجتمع " دراسة مطبقة على جامعة المنصورة " مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر، ع58 أكتوبر 1996 ص204-205 .

مصطفى حداد : إعداد أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات التربوية ، القاهرة ،ع أول يوليه 1993 ص70 .

سليمان بن محمد الجبر : الجامعة والمجتمع ، دراسة لدور كلية التربية جامعة الملك سعود في خدمة المجتمع ، التربية المعاصرة ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ع27 1993 ص119 .

باتريشياهـ ، كروسون : الخدمة العامة في التعليم العالي ، الممارسات والأولويات ، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض 1986 ص14 .

مكتب التربية العربي لدول الخليج : تطور التربية في الصين ، الرياض 1987 ص65 ، 66

The university of costarica , in (http://www .ucr.ac.cr) ..

أدوارد ، بو شامب : التربية في اليابان المعاصرة ، ترجمة محمد عبد العليم مرسى ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض 1985 ص49 ،50 .

Morgan-7 -keith - university and the community : use of time inuniversities in japan . Riheinternational publication series no6 1999 Hiroshimauniv . (japan) Research , institute for Higher Education -ERIC-ED (443354) .

-Milliam,k. cumming - The service university movementin the us : searching for momentum Higher Education - vol 35 -no 1 -1998 p69-90 .

- olga -B.Bainetal , from centerally mandated to locally Demanded service . The Russian case Higher Education - vol 35 p49-67 .

باترشيا هـ - كروسون : مرجع سابق 1986 ص16 .

ج.م.ع . قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية ، القاهرة ، الهيئة العامة للمطابع الأميرية 1987 ط3 ص2 .

ج.م.ع . الأزهر ، قانون رقم (103) لسنة 1961 بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها ، القاهرة ، مطبعة الأزهر 1985 ص3 .

المراجع

د/سليمان إبراهيم العسكري، ثقافة العلم.. ثقافة المستقبل، مقدمة كتاب العربي رقم 67 يناير2007م،بعنوان الثقافة العلمية واستشراف المستقبل، ص 5.

الأستاذ / عمر عبيد حسنه، تقديم كتاب الأمة رقم (63)السنة الثامنة عشر مايو1998م بعنوان النظم التعليمية الوافدة في أفريقيا قراءة في البديل الحضاري، للدكتور قطب مصطفي سانو، ص10- 38.

د/عبد العزيز السنبل ود/محمد شحات الخطيب ود/مصطفي محمد متولي ود/نور الدين محمد عبد الجواد، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، دار المخزنجي للنشر والتوزيع، الرياض عام 1992م، الطبعة الثالثة، ص 18.

د/سرحان الدمرداش ود/ كامل منير، المناهج، مكتب النسر، القاهرة، عام 1991م، الطبعة الرابعة، ص46.

د/عبد الرحمن صالح هاني، الإدارة التربوية، بحوث ودراسات، عمان، الجامعة الأردنية، ص 51 وما بعدها.

د/قطب مصطفي سانو، النظم التعليمية الوافدة في إفريقيا قراءة في البديل الحضاري، كتاب الأمة، إصدار وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر، العدد63، السنة الثامنة عشرة، مايو1998م ص، 45.

د/ زغلول النجار راغب، أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، الرياض، عام 1995م، ص، 70.

محمد قطب، مذاهب فكرية معاصرة، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الثانية، 1987م، ص 445.

د/ قطب مصطفي سانو، المرجع السابق، ص، 50- 60.

الأستاذ / عمر عبيد حسنة، المرجع السابق.

د/حامد عمار، الثقافة العلمية واستشراف المستقبل العربي رؤية بانو رامية، كتاب العربي السابق، ص 10.

د/قطب مصطفي سانو، النظم التعليمية الوافدة في إفريقيا قراءة في البديل الحضاري، المرجع السابق، ص، 109- 111.

الأستاذ / رشدي راشد، توطين العلوم في المجتمع العربي دراسة تاريخيةتحليلية، بحث في كتاب العربي رقم (67) ص، 38- 40.

د/ محمد محمد حسين، الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر، مكتبة الآداب، القاهرة، الجزء الثاني، 1957م، ص، 216.

د/ قطب مصطفي سانو، المرجع السابق، ص، 106-108.

المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، دور التعليم الفني والتدريب في مجال الصناعات الالكترونية ، ورقة قدمت في 27-5-1995.

انظر : المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، التقرير المقدم عن الدورة الحادية والعشرين(سبتمبر 1993-يونيه 94)، ص115-155.

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ، إحصاء الإنتاج الصناعي السنوي –قطاع عام ، 95/1994، صادر في يوليو 1997، الجدول الثاني "ب" ، القيمة المضافة الصافية ، ص 48-62.

وزارة الصناعة ، التقرير السنوي 97/1996، ص 25،31.

انظر مثلا: د. محمد عبد الشفيع عيسى ، التكيف الهيكلي والنظام التعليمي ، رؤية اقتصادية –اجتماعية ، بحث منشور في : المجلة المصرية للتنمية والتخطيط ، معهد التخطيط القومي ، المجلد الخامس، العدد الثاني، ديسمبر 1997، ص89-124.

انظر: د. محمد عبد الشفيع عيسى ، مبادرة للتقدم : استيعاب التكنولوجيا المتقدمة في مصر ، عرض كتاب في : المجلة المصرية للتنمية والتخطيط، المجلد السادس ، العدد الثاني ، ديسمبر 1998، ص309-320.

عماد الدين وصفي : البحث العلمي في الإدارة والعلوم الأخرى , دار المعارف , الإسكندرية 2003 .

ربحي مصطفى عليان : البحث العلمي أسسه – مناهجه وأساليبه –إجراءاته – بيت الأفكار الدولية , الأردن 2003 .

محفوظ جودة : أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية , دار زهران للنشر و التوزيع, الأردن 2003 .

حسين عبد الحميد أحمد رشوان : أصول البحث العلمي , مؤسسة شباب الجامعة , الإسكندرية , 2003

ربحي مصطفى عليان , عثمان محمد غنيم : مناهج وأساليب البحث العلمي – النظرية والتطبيق– دار الصفاء للنشر والتوزيع, عمان, 2000 .

د.غازي حسين عناية : إعداد البحث العلمي , ماجستير , دكتوراه , مؤسسة شباب الجامعة, 2000 .

سامي عويفج , خالد مصلح وآخرون : مناهج البحث العلمي وأساليبه , مجدلاوي , عمان , 1999 .

محمد عبيدان , محمد أبو الهناء وآخرون : منهجية البحث العلمي , القواعد والمراحل والتطبيقات , الجامعة الأردنية , 1997 .

ظاهر كلالده ومحفوظ جودة : أساليب البحث العلمي , 1997 .

مصادر ومراجع البحث

أولاً: المراجع العربيّـة:

إبراهيم، درويش مرعي، (1990م)، إعداد وكتابة البحث العلمي: البحوث ورسائل الماجستير والدكتوراه، مكتبة الفاروق الحديثة، القاهرة.

أبو راضي، فتحي عبد العزيز، (1983م)، الأساليبُ الكميّة في الجغرافيا، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندريّة.

أبو سليمان، عبد الوهَّاب إبراهيم، (1400هـ)، كتابةُ البحث العلميَ ومصادر الدراسات الإسلاميّة، دار الشروق، جدَّة.

أبو سليمان، عبد الوهَّاب إبراهيم، (1993م)، كتابةُ البحث العلميَ ومصادر الدراسات الفقهيّة، دار الشروق، جدَّة.

بارسونز، س ج، (1996م)، فنَّ إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعيّة، ترجمة أحمد النكلاوي ومصري حنورة، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة.

بدر، أحمد، (1989م)، أصولُ البحث العلميَ ومناهجه، الطبعة الخامسة، دار المعارف بمصر، القاهرة.

بدوي، عبد الرحمن، (1977م)، مناهجُ البحث العلميَ، الطبعة الثالثة، وكالة المطبوعات، الكويت.

جابر، جابر عبد الحميد، (1963م)، علمُ النفس التعليميّ والصحّة النفسيّة، دار النهضة العربيّة، القاهرة.

حسن، عبد الباسط محمّد (1972م)، أصولُ البحث الاجتماعيَ، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة.